PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 6 16 MARCA 1939 ROK XVIII

PSYCHOLOGIA GIER I ZABAW DZIECI WIEJSKICH

(Próba analizy i syntezy)

Nikt już obecnie nie stosuje zasad wychowawczych bez znajomości duszy dziecięcej. Wszystko bowiem, co dotyczy dziecka, całe światy, do niedawna mniej lub zupełnie nieznane, stały się ostatnimi czasy przedmiotem najskrupulatniejszych badań i dociekań.

Wszystko, z czym się dziecko spotyka, musi obchodzić wychowawcę. Muszą go też obchodzić gry i zabawy. Nas, nauczycieli wiejskich, najbardziej może zaciekawi i zastanowi, jak przepędza czas wolny od nauki czy innej pracy dziecko wiejskie. Z taką próbą podpatrzenia pragnę zapoznać czytelników *Przyjaciela*, w nadziei, że może i inni coś do tej mojej skromnej pracy dorzucą.

Prócz podpatrywania, że tak powiem, „na gorąco", ułożyłem kwestionariusz badawczy, na który badane dzieci dawały piśmienną odpowiedź bez zaznaczenia nazwiska odpowiadającego. Kwestionariusz zawierał następujące pytania:

1) Jakich zabawek i zabaw używam: w zimie, na wiosnę, w lecie i jesieni?

2) Które z nich najbardziej lubię i dlaczego?

3) Do ilu lat bawiłeś się?

4) Dlaczego przestałeś?

5) Jak bawisz się sam?

6) Jak, gdy jest was dwoje lub troje, a jak, gdy jest więcej dzieci?

Dzieci badane pochodzą z mojej szkoły wiejskiej, ze środowiska wyłącznie rolniczego. Ogółem zbadano 150 dzieci w wieku od lat 10 do 13 włącznie, tak chłopców jak dziewcząt, w przeciągu dwu lat. Dzieci młodsze, które nie mogłyby jeszcze dać piśmiennej odpowiedzi (a więc w wieku od lat 7—10) badałem w tym czasie sposobem podpatrywania, notując zdobyte wiadomości. W ten sposób w okresie dwuletnim podpatrzyłem 25 dzieci.

Z wymienionych w poniższych tabelkach zabaw należało by właściwie niektóre wyłączyć z szeregu zabaw a zaliczyć do robót. Pomieszczam je jednak z tego względu, że widocznie dzieci uważają te prace za zabawę.

Tab. I. Zabawy chłopców w zimie.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
bawi się pudełkami, klockami itp.	2	3	4	1	—	—	—	10
gra w karty i loterię	—	—	—	—	4	5	6	15
bawi się śniegiem, „lata" po śniegu	1	2	4	3	3	2	4	19
„ „ grochem, ziemniakami, fasolą	4	9	8	—	—	—	—	21
gra na rozmaitych sprzętach (jak bas, skrzypce)	—	—	1	2	1	—	—	4
bawi się w ciuciubabkę	—	—	2	1	—	—	—	3
miele, młóci, orze, zwozi itp.	—	—	1	1	4	2	—	8
bawi się w chowanego	5	3	1	—	—	—	—	9
„ „ na sankach	1	3	1	4	10	2	—	21
„ „ „ ślizgawce	1	1	8	12	8	—	—	30
„ „ „ nartach	—	—	1	1	6	10	15	33
„ „ nijak	—	—	1	—	—	—	1	2

Tab. 2. Zabawy dziewcząt w zimie.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
szyje, wyszywa	—	—	—	—	5	2	6	13
bawi dziecko	—	—	1	2	1	1	4	9
bawi się lalkami	1	2	4	1	—	1	—	9
„ „ w ciuciubabkę, w farby, w szkołę	—	—	—	3	4	—	1	8
przędzie	—	—	—	—	—	3	2	5
bawi się piłką, pudełkami, obrazkami itp.	—	—	—	1	3	2	—	6
skacze, „katula się", goni się	—	—	1	3	—	—	—	4
robi kwiaty z bibułki	—	—	—	—	1	12	1	14
skrobie ziemniaki, miele, pierze	—	—	—	1	3	4	8	16
bawi się na sankach	—	—	4	2	1	—	—	7
„ „ „ ślizgawce	—	—	6	2	1	—	—	9
„ „ „ nartach	—	—	—	—	4	1	—	5

Smutny na ogół obraz zabaw dziatwy wiejskiej w zimie przedstawiają nam dwie powyższe tabelki. Jaśniejszym promykiem jest tabelka chłopców, którzy w dość pokaźnej liczbie używają w trzech końcowych zabawach świeżego powietrza (sanki, ślizgawka, narty). Dziewczęta są pod tym względem w mniejszości ogólnej liczby. Reszta dzieci, tak chłopcy jak dziewczęta, pozamykane w ciemnych, wilgotnych, częstokroć nieprzewietrzanych izbach marnieje po przypieckach, popada w liczne choroby, dziesiątkujące młodzież wiejską. Takie dzieci „wychodzą" na wiosnę, — jak przysłowiowe bydlątka biedaka — o zapadłych, żółtych policzkach i ledwo trzymające się na nogach. W czym leży przyczyna? Mówi się często o wytrzymałości wieśniaka-chłopa na zmiany powietrza. Nie przeczę temu kategorycznie, twierdzę jednak stanowczo, że chłopek nasz boi się zasadniczo zimna i w zimie niechętnie opuszcza swe mieszkanie. Zabrania też wychodzenia i swoim dzieciom. Drugą przyczyną jest kwestia materialna. Karze srogo wieśniak dziecko za używanie zabaw na saneczkach, ślizgawce czy nartach, „bo niszczy obuwie i odzież", a dziwi się bardzo, jak na to szkoła nie tylko że nie zważa, ale jeszcze do tego zachęca, ba, nawet tych zabaw uczy. „Skaranie Boskie — świat się przewraca" — (słowa licznej rzeszy rodziców). „Co to za szkoła?" itp. Słowa, z którymi tak często przychodzą do nas rodzice, stawiając wprost

żądanie, by dzieciom tych zabaw zabronić, jeśli oni im z powyższych powodów zabraniają.

Tab. 3. Zabawy wiosenne chłopców.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
bawi się kwiatami	1	5	5	6	3	—	—	20
wozi się na wózku, taczkach	—	1	4	5	4	1	—	15
goni się, goni motyle, wywraca koziołki, wspina się po drzewach	—	—	—	2	3	5	4	14
gra w pióra, w „wisielca“, w guziki „duczi“	3	6	8	10	16	14	10	67
„ na fujarce, harmonijce	—	2	5	2	1	1	1	12
bawi się w wojsko	—	—	—	—	1	4	5	10
„ „ bąkiem, piaskiem, ziemią, kołem, psem	—	—	2	1	4	2	1	10
pasie bydło	—	1	6	8	10	12	15	52
bawi się w króla „przerywanego“	—	—	—	—	1	4	6	11
„ „ latawcem „puszczanego“	—	—	1	1	4	1	2	9
„ „ w ciuciubabkę, złodzieja, konia	1	1	2	2	3	2	1	12
„ „ końmi, pogania	—	1	1	—	—	2	1	5
rozgrzebuje kretowiska	—	—	—	1	1	—	—	2
gra w piłkę	—	—	2	4	8	12	13	39

Tab. 4. Zabawy wiosenne dziewcząt.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
bawi się kwiatami	4	5	7	8	4	10	2	40
pasie bydło	1	1	4	2	5	4	2	19
sieje kwiaty	—	—	—	—	1	3	3	7
bawi się kamieniami, piaskiem, balonem	—	1	2	1	1	2	1	8
cieszy się	—	—	1	—	—	1	2	4
bawi się w krycie	—	—	—	2	1	1	—	4
goni się	4	6	2	—	—	—	—	12
śpiewa	—	—	—	1	—	—	1	2
bawi się lalkami	—	1	4	1	—	—	—	6
„ „ w „haiłki“	—	—	1	4	10	12	10	37
gra w „wisielca“	—	—	2	1	1	1	—	5
bawi się w gospodynię, nauczycielkę	—	—	1	1	4	3	1	10

W zestawieniu zabaw wiosennych uderza nas przede wszystkim ilość gier i zabaw na wolnym powietrzu tak u dziewcząt jak i chłopców. Ciepłe słonko wiosenne wywabia dzieci na pole, gdzie podczas paszenia bydła gonią i bawią się. Gonią się, by powetować straty w zimie. W zamkniętych murach izby szkolnej trudno im już usiedzieć — wolą wycieczki i naukę na łonie przyrody - matki.

Tab. 5. Zabawy chłopców w lecie.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
wozi się na wózku i na kołach	1	5	9	7	4	6	1	33
pasie bydło	—	3	3	8	10	12	10	46
bawi się w ciuciubabkę, w „przebijanego”, świnię, koło, szkołę	—	—	1	1	3	12	1	18
bawi się kwiatami, kamieniami, batem, bąkiem, gliną, piaskiem	—	1	3	2	6	3	1	16
gra w guziki, pióra, obręcze	1	1	3	4	10	15	6	40
bawi się w piłkę	—	—	1	1	4	6	7	19
idzie do lasu, bawi się w krycie	—	—	1	1	2	1	13	18
bawi się w wodzie	—	1	3	4	3	15	11	37
„ „ „ wojsko	—	—	—	—	4	3	8	15
gra na fujarce, harmonijce	—	—	—	—	3	1	1	5

Tab. 6. Zabawy dziewcząt w lecie.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
pasie bydło	1	3	9	6	3	10	15	47
bawi się kwiatami	5	3	5	1	3	1	—	18
,, ,, piaskiem, kamieniami, ziemią	1	1	2	4	1	1	—	10
gra w guziki, w piłkę	—	1	1	1	—	1	—	4
goni się	1	—	—	2	—	2	—	5
bawi się w chowanego	—	1	2	1	1	2	—	7
,, ,, ,, farby	—	—	1	4	3	2	1	11
bawi dzieci, plewi na zagonie	—	—	1	4	6	15	6	32

Z zabaw letnich na pierwszy plan wysuwa się paszenie bydła. Wprawdzie zajęcia tego — ściśle biorąc — za zabawę uważać nie można, dla dzieci wiejskich jednak jest ono rzeczywiście zabawą, jeżeli nie samą przez się, to przynajmniej przez to, że przy paszeniu bydła dzieci biegają, śpiewają i bawią się. Zabawa ta kwitnie zwłaszcza tam, gdzie są naturalne wspólne pastwiska.

Tab. 7. Zabawy chłopców w jesieni.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
kopie, zbiera i piecze ziemniaki	1	1	3	5	12	4	5	31
bawi się kwiatami, końmi, kijami, szablą	—	1	5	8	3	2	5	24
,, ,, piaskiem. piszczałką, kamieniami, wozi się na wózku	1	2	4	3	1	3	1	15
,, ,, w chowanego, w przebijane wojsko, w zbója i złodzieja, w farby, ptaki	—	—	1	4	1	5	6	17
ryje, grabi, sieje, młóci, orze	—	—	2	1	4	1	3	11
otrząsa owoce	—	5	2	2	1	1	1	12
śpiewa	—	—	1	3	1	1	1	7
pasie bydło	1	3	9	6	4	10	14	47

Tab. 8. Zabawy dziewcząt w jesieni.

Rodzaj zabawy w latach:	7	8	9	10	11	12	13	razem
kopie, skrobie ziemniaki, ścina kapustę	—	1	4	2	4	7	2	20
trzęsie owoce	1	1	4	5	1	1	—	13
pasie bydło	1	1	2	3	—	—	2	9
bawi dzieci, grabi liście, zbiera nasiona kwiatów	—	1	1	1	4	3	2	12
bawi się kądzielą, kwiatami, kamieniami, lalką	—	3	2	2	1	—	—	8
,, ,, w ciuciubabkę, w kolej, kuchnię	—	—	1	1	2	—	—	4
goni się, chodzi po polu	—	—	—	2	—	1	—	3
śpiewa	—	—	1	1	—	1	2	5
gra w ,,wisielca'', w farby	-	1	2	2	3	1	—	9
bawi się na huśtawce	1	2	3	1	1	—	—	8

Wśród zabaw jesiennych widzimy jedną właściwą dzieciom wiejskim tj. kopanie ziemniaków, co dzieci uważają za zabawkę, ze względu na tradycyjne w tym czasie pieczenie kartofli.

Tab. 9. Najbardziej ulubione zabawy dzieci wiejskich.

Rodzaj zabawy / w latach:	7		8		9		10		11		12		13		Razem		Ogółem
	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	
jeździ konno lub na wózku . . .	4	—	8	—	6	—	6	—	10	1	8	—	12	—	54	1	55
wozi się sankami, ślizga	3	1	8	1	5	1	7	—	7	1	9	—	8	—	47	4	51
bawi się w wojsko przebijane, w zbója i żandarma	—	—	—	—	1	—	5	—	9	—	8	—	7	—	30	—	30
bawi się kwiatami	1	1	2	2	1	2	—	6	—	2	1	1	1	4	6	18	24
pasie bydło	—	1	—	1	2	1	3	2	4	3	6	4	9	2	24	14	38
bawi się bąkiem, lalkami, piłką .	—	—	—	1	1	4	—	4	1	3	1	5	1	1	4	18	22
,, ,, guzikami, batem	—	—	1	—	3	2	1	1	2	1	—	—	1	1	8	5	13
,, ,, w krycie, w ciuciubabkę	—	—	1	1	2	1	3	3	2	1	1	1	—	—	9	7	16
w świnie, w koło	—	—	1	2	1	1	4	4	3	1	—	—	—	—	9	8	17
kopie ziemniaki, młóci, orze . . .	—	—	—	—	—	—	4	3	2	5	6	4	3	2	15	14	29
sieje, zbiera nasiona	—	—	—	—	—	—	—	2	—	3	4	5	5	6	9	16	25
goni się, śpiewa, kąpie	—	—	—	1	—	1	1	2	—	2	—	1	—	1	1	8	9
gra na harmonijce, piszczałce . .	—	—	1	—	2	—	4	—	3	—	2	—	2	—	14	—	14
otrząsa owoce	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	3	1	4	1	5
uprawia wszystkie zabawy	—	—	—	—	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	1	1	2

Prócz wymienionych powyżej i zestawionych w tabelkach odpowiedzi, jeden chłopiec lat 12 powiada, że w ogóle we wszystkich porach roku najmilszą zabawą dla niego jest rysowanie, lub „budowanie". Niewiele dzieci odpowiada na pytanie, dlaczego zabawy te przedkłada nad inne. Zebrane jednak odpowiedzi świadczą w każdym razie o tym, że część dzieci wiejskich lubi zabawy, „bo przy nich nie trzeba nic robić". Część znów lubi zabawy, bo „się gonią i biją". Większa część dzieci nie zdaje sobie jasno sprawy, dlaczego im podoba się zabawa i ograniczają się do odpowiedzi: „lubię, bo to dobrze", albo: „lubię, bo to przyjemnie" itp. W ogóle, o ile mogłem zauważyć, dzieci lubią te zabawy i gry, w których jest dużo ruchu i bieganiny.

Tab. 10. Jak się bawi jedno dziecko wiejskie.

Rodzaj zabawy / w latach:	7		8		9		10		11		12		13		Razem		Ogółem
	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	
bawi się balonem, pudełkami, obrazkami, lalkami, kamieniami, ziemią, kwiatami	—	—	1	3	8	4	10	2	12	5	13	6	14	4	58	24	82
gra na fujarce, śpiewa, gwiżdże .	—	—	—	1	7	1	8	—	10	1	4	—	1	—	30	3	33
bawi się wózkiem, taczkami . . .	1	—	2	—	3	—	8	—	11	—	1	—	—	—	26	—	26
wywraca koziołki, biega, skacze, huśta, ślizga się	1	—	2	1	3	1	8	2	14	1	7	—	6	1	41	6	47
stróże coś z drzewa, szyje	—	—	—	—	1	1	2	1	—	3	—	2	—	1	3	8	11
pasie krowy, kołysze dziecko . .	—	—	—	—	1	1	7	4	4	6	1	1	1	–	14	12	26
nie bawi się sam	—	—	—	—	—	—	—	—	2	1	1	1	1	1	4	3	7
patrzy jak woda płynie, ptaki latają	—	—	—	—	—	—	1	3	—	—	1	1	1	—	3	4	7
,, ,, ludzie chodzą, jadą, ogląda się za autami, rowerami . .	—	—	1	1	—	—	1	1	2	1	—	—	1	—	5	3	8
bawi się kotem, pieskiem	4	1	3	4	5	1	1	1	1	1	—	—	—	—	14	8	22

Tab. 11. Jak bawią się dzieci wiejskie, gdy ich jest dwoje, troje.

Rodzaj zabawy — w latach:	7		8		9		10		11		12		13		Razem		Ogółem
	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	
bawi się w ciuciubabkę, krycie .	—	—	1	—	2	7	6	5	4	6	10	2	7	1	30	21	51
wozi na wózku, nosi jeden drugiego, goni, huśta, ślizga się, łazi po drzewach, nartuje	1	1	3	5	2	2	6	—	1	1	3	1	1	1	17	11	28
gra w karty, guziki, pióra, szubienicę, w farby	—	—	1	4	5	5	4	1	3	2	2	—	3	—	18	12	30
idzie w pole, do lasu	—	—	—	—	1	1	—	1	2	1	1	2	1	2	5	7	12
gra na fujarce, harmonijce	—	—	—	—	1	—	3	—	4	—	1	—	—	—	9	—	9
puszcza latawce, rzuca do celu .	—	—	1	—	1	—	4	—	5	—	4	—	3	—	18	—	18

Tab. 12. Jak bawią się dzieci wiejskie, gdy jest ich więcej.

Rodzaj zabawy — w latach:	7		8		9		10		11		12		13		Razem		Ogółem
	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	chł.	dz.	
bawi się w wojsko, w przebijanego, w polowanie, w złodziei . . .	—	—	2	—	4	—	7	—	10	—	5	—	4	—	32	—	32
bawi się w świnie, ptaki, farby, pytkę, obręczem, „duczę" . . .	1	1	3	2	4	1	5	1	3	1	6	1	2	1	24	8	32
bawi się w kotka, myszkę	—	—	3	1	2	1	5	2	6	2	3	1	2	—	21	7	28
„ „ w ciuciubabkę	—	—	—	—	1	3	2	1	1	1	—	—	—	—	4	5	9
„ „ w krycie, goni, huśta, kąpie się, wywraca koziołki	—	1	1	1	5	1	2	3	1	1	—	—	-	—	9	7	16
kręci się w kółko, śpiewa	1	1	8	4	5	2	3	5	1	1	1	1	—	—	19	14	33
bawi się w szkołę	—	—	2	—	2	1	—	—	1	—	—	—	—	—	5	1	6
idzie do lasu, na pole	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	3	1	4	1	5
szyje, śpiewa	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	2	2
bawi się w wyścigi, gra w piłkę .	—	—	1	—	4	—	5	—	7	—	8	—	10	—	35	—	35

Powyższe zestawienie stwierdza, że chłopcy chętniej i częściej schodzą się na wspólne gry i zabawy aniżeli dziewczęta.

Jakie więc wnioski nasuwają się nam na podstawie powyższych zestawień?

Pierwsze i główne uczucie — to żal do rodziców-włościan, że dzieciom swoim pozostawiają tak mało czasu na zabawy. Jeżeli bowiem odrzucimy wszystkie „zabawy", zaliczane przez dzieci do zabaw, które właściwie są pracami, to pozostanie zaledwie kilka rozrywek, z których i tak nie wszystkie jeszcze przyczyniają się do wyrabiania zręczności fizycznej i umysłowej.

Dzieci wymieniają też w zabawie „grę w karty". Dowodzi to, że naśladują starszych. Jest to przestroga, ażeby wobec dziatwy ściśle kontrolować swe czynności.

Zabawy dziewcząt różnią się wielce od zabaw chłopców. Powszechnie przyzwyczailiśmy się uważać „lalkę" za nieodłączny przedmiot zabaw dziewczęcych, gdy tymczasem spotykamy się z zawodem, gdyż bardzo mało dziewcząt wiejskich bawi się „lalkami". Dlaczego? — Niewiadomo.

Chłopcy i dziewczęta rzadko kiedy bawią się wspólnie. W ogóle można zauważyć, że chłopcy i dziewczęta trzymają się zasadniczo

w pewnym od siebie oddaleniu i patrzą na ogół na siebie z niechęcią. Zbliżenie pod tym względem następuje dopiero później, po osiągnięciu dojrzałości płciowej.

Wspólnym zabawom chłopców z dziewczętami przeszkadzają przede wszystkim odrębne gusta. Gdy bowiem chłopcy lubią się bardziej bić i gonić, to dziewczęta — wolą śpiewać i kręcić się w kółko. Dziewczęta są zresztą poważniejsze i delikatniejsze w obejściu, co znów onieśmiela chłopców.

Wśród zabaw dzieci wiejskich jest stosunkowo mały procent zabawy „w konie". Dziwić się temu nie można. Dziecko wiejskie widzi je co dnia żywe w stajni i już jako 8-letnie pacholę jeździ na nim lub pogania przy pługu.

Większa część zabaw i gier dziatwy wiejskiej odbywa się na polu, na pastwiskach. Lud nasz ciężko zapracowany uważa swe dzieci po odchowaniu za siłę roboczą. Toteż nie zostawia im wiele swobody, ani czasu na zabawy. Bo nawet na polu czy na pastwisku nie są one całkiem swobodne. Srogo karzą — jeśli bydełko zboczy z pastwiska na pole i zrobi mimo woli szkodę dlatego, że dziecko bawiło się, a raczej tak zabawiło, że nie pilnowało bydła.

Do najbardziej przyjemnych i najpospolitszych zabaw dzieci wiejskich należą w zimie zabawy na sankach. Zabawie tej oddaje się 21 dzieci. Jeszcze więcej dzieci woli zabawy na ślizgawce. Oddaje się temu sportowi 30 dzieci badanych. W ostatnich latach nartowanie zyskało dominujące miejsce. Bawi się na nartach 33 dzieci badanych. I co ciekawe, że ostatnim trzem zabawom z zamiłowaniem oddają się tak chłopcy jak i dziewczęta.

Gry i zabawy stanowią główny punkt w życiu codziennym dziecka wiejskiego. Każde dziecko zdrowe chce się bawić. A jeżeli nie bawi się, to przestaje być dzieckiem lub jest chore albo umysłowo nierozwinięte. Bawiły się więc dzieci od prawieków, bawią się obecnie i będą się nadal bawiły. Dotychczasowe mniemanie, że dzieci wiejskie używając tyle ruchu i rozrywek nie potrzebują się w szkole zajmować grami i zabawami, było mylnym, czemu wyraz dają i programy naukowe, które kładą ogromny nacisk na gry i zabawy dzieci w ogóle.

Kończąc pragnę jeszcze zwrócić uwagę pp. kolegów i koleżanek na konieczność stestowania gier i zabaw dzieci szkolnych ze środowiska miejskiego. Dałoby nam to pewien obraz, jak w ogóle bawią się nasze dzieci polskie. Byłoby też substratem i podstawą do głębiej ujętej analizy psychicznej gier i zabaw dzieci polskich. O ile mi wiadomo, nie wydano dotąd obszernej pracy z tej dziedziny, czeka ona jeszcze gruntownego opracowania, a byłaby to praca niezmiernie ciekawa i charakterystyczna.

Jabłonów (woj. tarnopolskie) *Witold Steliga*

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO IM. JÓZEFA PIŁSUDSKIEGO W WARSZAWIE

Centralnemu Instytutowi Wychowania Fizycznego na Bielanach, powołanemu do życia przez Marszałka Józefa Piłsudskiego, zostały dnia 23 sierpnia 1938 r. nadane prawa akademickie.

Do zadań Akademii należą:

1. przygotowanie nauczycieli wychowania fizycznego do wszystkich typów szkół oraz instruktorów dla wojska, sportu i instytucji prywatnych;



Widok ogólny Akademii Wychowania Fizycznego

2. przygotowanie specjalistów, trudniących się badaniem różnych dziedzin wychowania fizycznego;
3. organizowanie badań naukowych oraz wypracowywanie metod wychowania fizycznego;
4. kultywowanie ducha rycerskiego;
5. propagowanie idei wychowania fizycznego.

Na wskroś nowoczesne budynki i urządzenia Akademii rozmieszczone są na przestrzeni 73 ha.

Akademia posiada wspaniale urządzone laboratoria, w których przeprowadza się badania naukowe. Laboratorium anatomiczne przeprowadza badania anatomiczne odnośnie potrzeb w. f. Laboratorium antropologiczne dzięki systematycznym pomiarom antropologicznym studentów zebrało imponujący materiał. Laboratorium fizjologiczne poświęcone jest analizie biologicznej ruchu i pracy. Laboratorium fizyczne i chemiczne służy celom dydak-

tycznym. Pracownia psychotechniczna opracowuje testy dla kandydatów. Laboratorium Rady Naukowej Wychowania Fizycznego jest przeznaczone dla specjalistów i służy potrzebom tejże Rady. Pracownia fotograficzna współpracuje z pozostałymi laboratoriami i gromadzi fotografie oraz filmy dla potrzeb naukowych i dydaktycznych.

Poza tym Akademia jest wyposażona w cały szereg urządzeń lekarskich, jak gabinety lekarskie i dentystyczne, służbę dia-



Pływalnia w Akademii Wychowania Fizycznego

termiczną i fototerapiczną, gabinety kardiograficzne i rentgenologiczne, infirmerię i aptekę, których celem jest zapewnienie studentom stałej opieki lekarskiej a personelowi naukowemu umożliwienie dokonywania obserwacji naukowych.

Studia w Akademii W. F. mają kurs trzyletni i dają absolwentom pełne uprawnienia nauczycielskie i instruktorskie. Poza studium cywilnym prowadzone są jeszcze w Akademii kursy wojskowe i specjalne krótkie.

Studenci spędzają zwykle 3 tygodnie w obozie zimowym w górach i 4 tygodnie w obozie letnim nad jeziorem.

Nauczanie dostosowane jest ściśle do potrzeb w. f.; w tym też kierunku idzie praca dydaktyczna oraz naukowa i badawcza w zakładach i pracowniach. Praktyka w nauczaniu i specjalizacja sportowa są szeroko potraktowane w programach nauczania Akademii i przedstawia bardzo wysoki poziom.

Program Akademii obejmuje następujące dziedziny teoretyczne i ćwiczenia praktyczne: anatomia (202 godzin wykładów, 70 godzin ćwiczeń), fizyka (54 godz.), chemia (74 godz.), fizjologia (160 godz.), biologia (54 godz.), antropologia (68 godz.), psychologia ogólna (50 godz.), psychologia wychowawcza (28 godz.), pedagogika (80 godz.), higiena (94 godz.), pierwsza pomoc w nagłych wypadkach (49 godz.), socjologia (38 godz.), historia wychowania fizycznego (30 godz.), teoria wychowania fizycznego (43 godz.), teoria sportu (62 godz.), topografia (39 godz.), wycieczki (112 godz.), technika wycieczek (8 godz.), zajęcia sportowe (30 godz.), masaż (30 godz.), metodyka gimnastyki (100 godz.), lekka atletyka (120 godz.), gry (201 godz.), sporty zimowe (94 godz.), pływanie (40 godz.), wiosłowanie (50 godz.), strzelanie z karabinu i z łuku (28 godz.), gimnastyka (394 godz.), lekcje praktyczne z gimnastyki (160 godz.), przysposobienie wojskowe (20 godz.), harcerstwo (50 godz.), obozownictwo (36 godz.), szermierka (102 godz.), boks (66 godz.).

Warunkiem przyjęcia do Akademii jest ukończenie szkoły średniej i dobre zdrowie. Kandydaci spędzają 4 tygodnie na obozie wstępnym, na którym przeprowadza się selekcję najlepszych jednostek. Wychowankowie Akademii mieszkają w internatach, w męskim dla 150 kursantów i żeńskim (oddzielny gmach) dla 100 słuchaczek. Osobne zabudowania są przeznaczone na mieszkania grona nauczycielskiego i pracowników.

Uwaga. Artykuł powyższy opracował na podstawie biuletynu Międzynarodowego Biura Wychowania Ludwik Bandura, dwie ilustracje zawdzięczamy życzliwości Akademii. *Red.*

MYŚLI

Dobry mistrz w takim tylko chórze śpiewać lubi, gdzie czuje, że głos własny w harmonii gubi. *Adam Mickiewicz*

Prawdy szukać będziemy aż do końca świata, nic bowiem w pomysłach ludzkich nie jest doskonałe. *Roger Bacon*

Serce ma swoje racje, których rozum nie ma. *Błażej Pascal*

Kto przeczy, tak samo angażuje się, jak ten, kto twierdzi. *Jan D'Alembert*

Astronomię zrodziła przesądność; wymowę — ambicja, nienawiść, pochlebstwo; geometrię — skąpstwo, a wszystkie nauki, nie wyłączając etyki — pycha ludzka. *J. J. Rousseau*

Literatura — pierwszy szczebel tęsknoty ludzkiej do nieśmiertelności. *W. Perzyński*

Wiedza nasza powstała z potrzeb utylitarnych i pedagogika prawidłowa powinna powtórzyć tę drogę, po której szła cała ludzkość. *Sergiusz Hessen*

WYTYCZNE PROGRAMU PRACY SZKOLNYCH KÓŁ MŁODZIEŻY POLSKIEGO BIAŁEGO KRZYŻA

Min. W. R. i O. P. okólnikiem nr 101 z dnia 18. IX. 1937 r. (Dz. Urz. nr 14, poz. 426) zezwoliło na zakładanie szkolnych kół młodzieży Polskiego Białego Krzyża, podając równocześnie ogólne wytyczne pracy w załączonym regulaminie. Czynność organizowania szkolnych kół młodzieży P. B. K. i sprawowanie w nich funkcji opiekunów przypadła w udziale nauczycielstwu bądź to z polecenia kierowników szkół, bądź też na wniosek i powziętą uchwałę rad pedagogicznych. Jak można z góry przypuszczać, byli wśród nauczycielstwa tacy, którzy nowy ten odcinek pracy przejęli z konieczności, a może nawet z pewnym uprzedzeniem co do powodzenia akcji. Znaleźli się zapewne wśród koleżeństwa również i entuzjaści, z zapałem oddający się sprawie, przewidując poważne walory wychowawcze (dydaktyczne i pedagogiczne) przy realizowaniu zagadnień białokrzyskich. Mniej lub więcej pozytywne ustosunkowanie się opiekunów szk. kół młodzieży P. B. K. staje się zrozumiałe, jeśli zważymy, że praca białokrzyska na terenie szkół nie ma za sobą tej tradycji, jaką mają inne koła o wyższej użyteczności, prowadzone od szeregu lat. Wiemy z praktyki, że poczynione obserwacje i doświadczenia ułatwiają w dużym stopniu opracowanie planu pracy i nadanie właściwego kierunku wszelkim poczynaniom młodzieży.

Niezależnie od miejscowych warunków i zachodzących potrzeb prowadzenie akcji białokrzyskiej na terenie szkół będzie uzależnione niewątpliwie przede wszystkim od osoby opiekuna, jego inicjatywy, zapału, energii i ambicji, od umiejętności emocjonalnego i moralnego oddziaływania na młodzież i wydobywania z niej pozytywnych wartości twórczych oraz kształtowania pożądanych cech i dyspozycji. W właściwym ujęciu całokształtu środków wychowawczych znajomość idei białokrzyskiej przez opiekunów kół odgrywa niepoślednią rolę, gdyż nadaje ona pracy istotny i głęboki sens i siłę oddziaływania. Idea białokrzyska kryje się w haśle rzuconym przez Wodza Naczelnego Marszałka Śmigłego-Rydza:

Trzeba, żeby każde dziecko polskie, ucząc się pierwszych słów pacierza, uczyło się równocześnie kochać ideę żołnierską.

Konsolidacja, budzenie i podnoszenie świadomości społecznej i chęci czynu, współdziałanie oraz zespolenie całego społeczeństwa z naszą armią więzami serdecznych uczuć przybierze realne kształty tylko wówczas, gdy ogarnie duszę i serca młodzieży. Wytworzenie i podtrzymywanie życzliwego stosunku i atmosfery dla naszych obrońców - żołnierzy powinno mieć cechy trwałości i ciągłości; w przeciwnym wypadku znalazłyby realny wyraz pełne goryczy słowa Wielkiego Marszałka Józefa Piłsudskiego:

Wojsko polskie to tajemnicza księga — do której Polacy zaglądają tylko w dni uroczyste.

Ażeby młodzież zżyła się z ideą białokrzyską, treść programu i metoda pracy Koła powinny być jak najbardziej racjonalne, celowe, praktyczne. Konkretne zadania i przedsięwzięcia pobudzą i pogłębią zainteresowanie, samodzielność i czynną postawę uczniów sprawami białokrzyskimi.

W tym duchu prowadzi się szereg szkolnych kół młodzieży Polsk. Białego Krzyża na Pomorzu (O. K. VIII), przy czym wszechstronnością rozwoju prac przodują koła w Bydgoszczy. Młodzież białokrzyska:

a) zapoznaje się z historią miejscowych formacji wojskowych, z życiorysami bohaterów narodowych oraz z dziełami o treści związanej z wojskiem;

b) kompletuje zbiory pocztówek, sporządza albumy, gromadzi wycinki aktualnych artykułów o wojsku;

c) bierze udział w powitaniu wojska powracającego z manewrów;

d) organizuje w świetlicach wojskowych obchody i akademie z okazji rocznic i świąt narodowych oraz kościelnych (wieczór wigilijny);

e) uczestniczy w świętach pułkowych składając dowódcom pułków życzenia;

f) urządza przedstawienia, z których dochód przeznacza się na cele P. B. K.;

g) zbiera znaczki pocztowe na akcję P. B. K., ilustrowane czasopisma i książki dla żołnierzy oraz sporządza ozdoby na choinki żołnierskie;

h) organizuje konkursy prac rysunkowych i pisemnych na tematy związane z wojskiem, przy czym najlepsze prace są nagradzane;

i) urządza wycieczki do świetlic i spółdzielni pułkowych;

j) opiekuje się zaniedbanymi grobami na cmentarzach żołnierskich itd.

Formacje wojskowe natomiast przychodzą z pomocą materialną szkolnej dziatwie bezrobotnych w czasie zimy w zakresie akcji dożywiania. W ten sposób łączność szkół z wojskiem przybiera coraz konkretniejsze formy. Wykazana przez młodzież inicjatywa, zapał i zainteresowanie sprawami wojskowymi — czynią pracę białokrzyską miłą i wdzięczną.

Toruń *Bolesław Sobacki*

UCZENIE SIĘ POD KIERUNKIEM ARYTMETYKI Z GEOMETRIĄ

Artykuł Ignacego Steina pt. *Uczenie się pod kierunkiem, jego pojęcie, organizacja i wartości*, drukowany w *Przyjacielu Szkoły* w nrze 1-2/1933 r., zwalnia mnie od szczegółowego omawiania tej metody od strony teoretycznej. Będę więc starał się traktować zagadnienie raczej od strony praktycznej, poprzedzając ją jednak uwagami ogólnymi. Przy tym będę miał na uwadze nasze warunki, a nie amerykańskie, w jakich zrodziła się ta metoda.

Zdaje mi się, że nie ma takiego nauczyciela arytmetyki w Polsce, który by nigdy nie stosował metody „uczenia się pod kierunkiem". Może tylko we fragmentach, że się tak wyrażę, ale stosował. Bo są takie tematy, których innymi metodami nie da się opracować skutecznie, z powodzeniem. Weźmy przykłady: ćwiczenia na mnożenie przez jednocyfrową liczbę sposobem piśmiennym czy kreślenie odcinków i ich mierzenie. I w jednym i drugim przypadku nauczyciel odpowiednio nastawia dzieci na zagadnienie, daje niezbędne wskazówki, ustnie czy piśmiennie na tablicy, sam czy przez dziecko, rozdaje tematy do pracy samodzielnej, pomaga poszczególnym dzieciom w razie potrzeby, wreszcie sprawdza ogólnie rezultat pracy. A jeżeli postąpił inaczej, (np. jedno dziecko liczy na tablicy, inne przepisują do zeszytów) to wyników nie osiągnie.

Nie jest to „czysta" metoda „uczenia się pod kierunkiem" — to prawda. Ale uwzględnienie samodzielności w pracy, zmuszanie do większej aktywności, wreszcie kierowanie uczeniem się (bo dzieci uczą się mnożenia sposobem piśmiennym) przez dawanie potrzebnych wyjaśnień — to już nie jakieś zadatki, ale walory tej metody. A Hall-Quest, znakomity znawca metody, mówi: „Nauczanie — ...jest to prowadzenie innych i dopomaganie im do zdobycia wiedzy", dalej, że „uczenie się pod kierunkiem odnosi się nie tyle do słuchania lekcyj, ile do uczenia się lekcyj", że „oznacza ono pracę z uczniem; ale nie za niego". A więc twierdzenia powyższe zapisujemy na korzyść nauczyciela pracującego, może nieświadomie, według wymagań omawianej metody.

Lecz aktywność, samodzielność, kierowanie uczeniem się — to przecież nie wszystko. Nauczyciel dąży do tego, aby dziecko było aktywne, samodzielne, by w każdej sytuacji jakoś sobie radziło, by umiało stworzyć sobie zagadnienie i je rozwikłać, by samo uczyło się liczyć, a nie czekało zawsze na pomoc osób drugich. Ale w klasie mamy nie dziecko, ale dzieci, nieraz aż 60, to znaczy: 60 indywidualności, które trzeba odmiennie traktować w nauczaniu. Stwierdzono bowiem, że „uczniowie nie mogą w klasie postępować z jednakową szybkością", a „kierowa-

nie uczeniem się umożliwia każdemu uczniowi postępowanie naprzód stosownie do jego indywidualnych zdolności". (Hall-Quest). Uczenie się pod kierunkiem uwzględnia więc indywidualizację. Ponieważ jednak ten sam uczony (zresztą i inni) jest zdania, że co do zdolności przeważa przeciętność (wybitnie zdolnych i bardzo tępych jest mało), że uzdolnienia różnią się u jednostek a nie u płci, że typy wyobrażeniowe są zwykle mieszane, wobec tego nie zachodzi konieczność zajmowania się każdym uczniem zawsze tylko indywidualnie, lecz należy stosować współpracę grupową (indywidualizacja grupowa). A ta ostatnia będzie tym skuteczniejsza, im nauczyciel będzie lepiej wiedział, jaki sposób postępowania daje najlepsze wyniki w doprowadzaniu danej jednostki (tej grupy) do maximum rozwoju. Znając zaś dobrze jednostki, lepiej opanowuje trafnie uprzednio potworzone grupy.

Uczenie się pod kierunkiem arytmetyki i geometrii wymaga bez wątpienia dużo wysiłku ze strony ucznia (prawie zawsze samodzielna praca), stąd ten musi mieć warunki sprzyjające pracy, a więc: a) fizjologiczne (np. odżywianie, sen, wypoczynek itp.), b) fizyczne (powietrze, oświetlenie, ogrzewanie), c) psychologiczne (zainteresowanie, uwaga, postawa ciała, szybkie rozpoczynanie, urozmaicenie, zabarwienie uczuciowe, nastrój, pogoda, klimat, roztargnienie, zmęczenie).

Jak zorganizować uczenie się pod kierunkiem?

W naszych warunkach szkolnych i przy obowiązujących przepisach *Statutu* i *Programu* nie możemy sobie pozwolić na tak wszechstronnie pojętą organizację „uczenia się pod kierunkiem" jak w Ameryce. Zresztą omawiana metoda nie jest sztywna i już za oceanem spotyka się różne odchylenia w organizacji pracy. U nas jednak przyjąć musimy, że zadania domowe istnieją, w przeciwnym bowiem razie trzeba by było zwiększyć ilość lekcyj arytmetyki z geometrią albo wydatnie powiększyć jednostkę lekcyjną, przy czym ta ostatnia ewentualność szczególnie w niższych klasach byłaby trudna do przyjęcia (m. i. dzieci małe szybko się męczą przy lekcji trwającej np. 60 minut).

Pozostając więc przy 45-minutowej lekcji, tak zorganizujemy pracę: Przede wszystkim dzielimy lekcję na trzy nierówne części. Jeżeli lekcja nie będzie nową, pierwsza część może być krótka, w przeciwnym razie trwa dłużej, gdyż wprowadzamy nowe pojęcie, co zajmuje więcej czasu. Pierwsza część lekcji wprowadza w zagadnienie. Druga część — to uczenie się pod kierunkiem, czyli właściwa praca. I ta część nie jest ściśle określona minutami, choć zwykle powinna trwać najdłużej, gdyż tu uczeń uczy się, pracuje samodzielnie. Skoro np. nauczyciel przerabia ćwiczenia na dzielenie, to ta część lekcji może trwać 30 min., ale

gdy w pierwszej części wprowadzi np. pole prostokąta, to zapewne nie wiele czasu pozostanie na uczenie się pod kierunkiem. Wreszcie trzecia część lekcji poświęcona jest sprawdzeniu, poprawieniu, uporządkowaniu, utrwaleniu i przygotowaniu zadania domowego.

Uczniów dzielimy na trzy grupy (indywidualizacja grupowa): wyższą, średnią i niższą. W pierwszej grupie są najzdolniejsi uczniowie (chłopcy i dziewczęta), którzy pomocy indywidualnej prawie nie potrzebują. W drugiej zobaczymy uczniów zdolnych, którym już trzeba pomóc, lecz przychodzi nam to łatwo, gdyż są pojętni, więc mało tracimy czasu na indywidualną pomoc. Najwięcej czasu i trudu poświęcamy grupie niższej, najsłabszej. Podział powyższy odnosi się do drugiej części lekcji, tzn. do uczenia się pod kierunkiem, gdzie stosuje się indywidualizację. Oczywiście, że lepiej jest na początku lekcji potworzyć grupy, aby po ukończeniu pierwszej części lekcji nie było zamieszania przy zmianie miejsc przez uczniów.

W metodzie na pierwszym miejscu stoją uczniowie, stąd najpierw powiedzieliśmy, co się z nimi dzieje na lekcji. A teraz zaznaczymy, co robi nauczyciel. Przygotowawszy się należycie do lekcji w domu, pierwszą część lekcji poświęca wprowadzeniu zagadnienia. Omówił więc np. mnożenie przez jednocyfrową liczbę. Cała klasa słucha, uważa; grup nie wyróżnia. A wie przecież, że trzeba wyjść od łatwych przykładów, by wszyscy uczniowie możliwie go zrozumieli. W szczegóły nie wchodzi, gdyż te nasuną się w dalszej pracy i uczniowie będą starali się sami je poznać. Pierwszą część lekcji skończył. Teraz nastąpi zadanie tego, czego uczniowie mają sami się uczyć pod jego kierunkiem. I tu uwzględni wymienione grupy uczniów z tym, że podstawowe ćwiczenia na mnożenie otrzymują wszystkie grupy w jednakowej konstrukcji. To jest bowiem rdzeń treści lekcji i wszyscy uczniowie powinni podstawowe ćwiczenia w zupełności wykonać (np. typy: 123.2; 124.3). Przewiduje się, że grupa niższa nic więcej nie zdoła przepracować w ciągu czasu przeznaczonego na uczenie się pod kierunkiem. Ale za to grupa średnia przypuszczalnie skończy pracę przed terminem i, aby miała zajęcie, otrzyma dodatkową pracę (np. typ: 274.2). Tej samej treści dodatkową pracę otrzyma również grupa wyższa, która najprawdopodobniej momentalnie przeliczy podstawowe zadania. A jest duże prawdopodobieństwo, że jako grupa najzdolniejszych uczniów wykona szybko także i dodatkową pracę tak, że można jej jeszcze dać drugą dodatkową (np. typ: 146.3). Ostatecznie trzecia grupa ma najmniej tematów, druga więcej, pierwsza najwięcej. Wszystkie zadania wraz z dodatkowymi daje nauczyciel z góry, wymieniając odpowiednie dla grupy w podręczniku albo wypisując na specjalnych kartkach. (Jak to zrobi pod względem technicznym — to jego rzecz).

Uczniowie pracują samodzielnie. O nic głośno pytać nie wolno. Gdy uczeń którejkolwiek grupy czegoś nie rozumie, podnosi rękę na znak, że prosi nauczyciela o pomoc. Wówczas ten cicho podchodzi do zainteresowanego i szeptem wyjaśnia. Ale nie wszystko. Czasem tylko podsunie myśl, czasem znów jest zmuszony od razu sprostować błędny kierunek pracy ucznia, uznając zapewne, że szkoda czasu i że ucznia na więcej samodzielności nie stać. Po sporadycznych pomocach albo gdy jest wolny, przygląda się nauczyciel po kolei pracy każdego ucznia z grupy trzeciej, gdyż ta najwięcej potrzebuje opieki. (Uwaga: Im dzieci młodsze, tym więcej trzeba się nimi opiekować). Resztę wolnego czasu poświęci uczniom drugiej grupy, pamiętając zaledwie o grupie najzdolniejszych. Jeżeli nauczyciel uzna za wskazane, może wziąć sobie do pomocy najwybitniejszego ucznia, który zająłby się grupą średnią, podczas gdy sam zawsze zostaje opiekunem grupy niższej.

Uczenie się pod kierunkiem — skończone. Nauczyciel w czasie kontroli zorientował się, kto i jak pracuje. Należało by teraz sprawdzić wyniki, porobić doraźne poprawki, dać ogólne wyjaśnienia i przygotować zadanie domowe (trzecia część lekcji).

Pragnę jeszcze dodać, że, jakkolwiek w tej metodzie uczeń figuruje na naczelnym miejscu, to jednak stanowisko nauczyciela w niej nie jest bynajmniej podrzędne. Musi on być zawsze starannie przygotowany do lekcji, do kierowania czynnościami uczenia się ucznia. Nie o to bowiem chodzi, by ucznia nauczyć liczenia, ale raczej o to, by on sam się liczyć nauczył, choć pod kierunkiem nauczyciela. W domu więc nauczyciel przemyśli pod tym kątem widzenia dane zagadnienie i to tak dokładnie, by w każdej chwili w szkole mógł umiejętnie doradzić uczniowi, jak się on ma w tym wypadku uczyć, nie dając jednak zbyt obszernych wskazówek ani nie pracując za niego. A takie przygotowanie do pracy zindywidualizowanej wymaga wielkiego poświęcenia, stąd tylko nauczyciel-entuzjasta może posługiwać się metodą „uczenia się pod kierunkiem".

Inowrocław *Mikołaj Bubniak*

Uwaga: W następnym zeszycie ogłosimy dwie lekcje z arytmetyki i geometrii, prowadzone metodą uczenia się pod kierunkiem. *Red.*

Zwyciężaj sam siebie, gdy chcesz innych zwyciężyć. *(Myśl indyjska)*

Prawdziwą nędzą człowieka jest nie mieć dobrego wychowania. H. Kołłątaj

Chcąc żyć wcześnie między ludźmi i zasługiwać na ufność, trzeba się obzierać na wszystko, a język mieć skromny. *„Katechizm rycerski"*

ZAWISZA CZARNY

(Lekcja historii w klasie piątej)

Temat lekcji: „Postać Zawiszy Czarnego jako wzór ideałów rycerskich w średniowieczu".

Metoda pracy: zagadnieniowo-dyskusyjna.

Cel lekcji:

a) materialny — zapoznanie dzieci z życiem i działalnością Zawiszy Czarnego.

b) wychowawczy: kształcenie cnót dobrego żołnierza.

Pomoce naukowe: Podręczniki: Pohoska i Wysznacka: *Z naszej przeszłości*. Wł Jarosz: *Opowiadania z dziejów ojczystych*, Wł. Martynowiczówna *Historia*. Ilustracje *Turnieje*, *Pasowanie na rycerza*, *Mapa fizyczna Polski*.

Dyspozycja materiału: a) Nawiązanie do wiadomości nabytych, b) Skojarzenie ich z nowymi, c) Ogólna charakterystyka bohatera.

Tok lekcji:

I. Przypomnienie wiadomości o wychowaniu i obyczajach rycerzy zachodnich.

II. Samodzielna praca dzieci:
1. Młode lata Zawiszy Czarnego.
2. Zawisza jako rycerz i dyplomata.
3. Śmierć Zawiszy Czarnego.

III. Współpraca między grupami. Wspólne omawianie ustalonych obrazów.

IV. Zebranie całości.

V. Ogólna charakterystyka postaci.

VI. Momenty korelacyjne i aktualizacja: Cnoty polskiego żołnierza: 1. miłość ojczyzny, 2. honor żołnierski, 3. odwaga i waleczność, 4. karność, 5. posłuszeństwo, 6. braterstwo broni. Józef Piłsudski, żołnierzem bez skazy.

Przebieg lekcji.

Do punktu I. Przypomnij sobie jak i gdzie przygotowywali się synowie rycerzy do zawodu rycerskiego. Czego uczył się paź, a czego giermek? Jaką przysięgę składał rycerz podczas pasowania?

Obraz *Pasowanie na rycerza*. Opisz co widzisz na tym obrazku. Jakie wymagania stawiano dawniej rycerzowi? Czego dowiedziałeś się o turniejach? Ilustracja *Turnieje*. Odszukaj na obrazku to, o czym była mowa przed chwilą. Na czym spędzał rycerz większą część swojego życia? (Na wojnach). Jakie wielkie bitwy znacie? (Lignica, Płowce, Grunwald). Jacy rycerze walczyli pod Grunwaldem? (Zyndram z Maszkowic, Zawisza Czar-

ny). Co wiesz dotychczas o Zawiszy Czarnym? (Walczył bardzo dzielnie, zakuty był w czarną zbroję itd. — na podstawie opisu bitwy pod Grunwaldem w *Krzyżakach* Sienkiewicza, który to wyjątek należy dzieciom odczytać w związku z tematem „Zwycięstwo pod Grunwaldem") — Przejście do punktu drugiego lekcji: Więcej i dokładniejsze wiadomości o tym najdzielniejszym rycerzu znajdziecie w podręczniku Pohoskiej na str. 70, Jarosza 84, Martynowczówny w ust. 37. — Odsłaniam tablicę, na której przed lekcją wypisałem trzy tematy. Dzieci odczytują je po cichu.

Zapowiedź: na podstawie opowiadania w podręczniku przygotuje

rząd I ustnie temat 1: *Młode lata Zawiszy Czarnego,*

rząd II — temat 2: *Zawisza jako rycerz*

rząd III — temat 3: *Śmierć Zawiszy Czarnego.*

Po dokładnym wskazaniu odkąd dokąd należy przeczytać, następuje samodzielna praca dzieci trwająca około 15 minut. Podczas tego zaznajamiania się z treścią ustępu uczniowie mają obowiązek pytania o każdy nieznany wyraz, każdy nie całkiem zrozumiany zwrot, który podkreślają w książce lub zapisują w zeszycie, by od razu o ich znaczenie zapytać.

Po zapoznaniu się z treścią dzieci dają odpowiedź na postawione zagadnienia. Ożywiona dyskusja, żywy udział i wypowiedzi uczniów samorzutnie uzupełniane przez kolegów są najlepszym dowodem zainteresowania się tematem oraz wskaźnikiem, ile i jakie pytania powinien nauczyciel postawić uczniom. Zależy to od poziomu i przyzwyczajenia dzieci do samodzielnej pracy.

Do punktu IV. Jedno albo dwoje dzieci zdaje sprawozdanie z całości opowiadając treściwie o młodości Zawiszy Czarnego, jego wychowaniu na obcym dworze, udziale w bitwie pod Grunwaldem, działalności politycznej, turniejach hiszpańskich oraz śmierci z rąk pogan.

Do punktu V. Jakim rycerzem był Zawisza Czarny? Na to pytanie odpowiadają dzieci na podstawie uzyskanych wiadomości o bohaterze albo szukają odpowiedzi w podręczniku. Uczniowie mówią, ja zapisuję: *miłość ojczyzny, przywiązanie do wiary, dzielność, odwaga, honor, posłuszeństwo, wierność złożonemu przyrzeczeniu.* Po ogólnej charakterystyce postaci można w miarę czasu polecić dzieciom, aby czytając rozdział o Zawiszy, zebrały dowody na wymienione zalety charakteru bohatera.

Do punktu VI. Jakie cnoty powinien mieć polski żołnierz? (1. miłość ojczyzny, 2. odwaga i waleczność, 3. honor żołnierski, 4. karność, 5. posłuszeństwo, 6. braterstwo broni).

Co wspólnego mają Zawisza Czarny i polski żołnierz? (Cnoty) Czym się różnią? (Uzbrojeniem i sposobem walki). Z tego,

cośmy powiedzieli, widzimy, że w ciągu wieków zmienił się ubiór żołnierski, ale dusza pozostała taka sama. Gdy Polska miała Zawiszów Czarnych, była potężna. Dziś wyrastamy znowu na wielkie państwo. Komu głównie zawdzięczamy niepodległość? (J. Piłsudskiemu). Kim byli Zawisza Czarny i Marszałek Piłsudski? (Rycerzami bez skazy). Nad tematem zapisuję: *Zawisza Czarny - rycerz* bez skazy. Tematem pracy domowej może być rozplanowanie czytanki na piśmie (w formie pytań). Pytania te zużytkowujemy na następnej lekcji przy sprawdzaniu wiadomości, przy czym stawiają je sami uczniowie.

Na tablicy zapisano:

Zawisza Czarny — rycerz bez skazy

1. *Młode lata Zawiszy Czarnego.*
2. *Zawisza jako rycerz.*
3. *Śmierć Zawiszy Czarnego. Cnoty rycerskie Zawiszy: Przywiązanie do wiary, Miłość ojczyzny, Dzielność i odwaga, Honor, Posłuszeństwo, Wierność złożonemu przyrzeczeniu.*

Panewnik (Śląsk) *Konrad Wróbel.*

TRYBY CZASOWNIKA Z UWZGLĘDNIENIEM BŁĘDÓW JĘZYKOWYCH

(Lekcje gramatyki w klasie VI)

Lekcja pierwsza.

I. Lekcje poprzedziła rozmowa z uczniami na temat przedstawienia w kinie dla młodzieży naszej szkoły, na które nauczyciel sprzedał im bilety. Przy tym dowiedział się, kto pójdzie na przedstawienie, dlaczego ten i ów nie może pójść. Wreszcie rozdał kilka biletów bezpłatnych uczniom zasługującym na to.

Korzystając z tej rozmowy napisał na początku właściwej lekcji następujące zdania na tablicy.

1. *Pójdę z bratem na przedstawienie* — Czasownik zawiera oznajmienie lub orzeczenie.
2. *Poszedłbym do kina, ale...* / *Może bym poszedł do kina, gdybym...* — Czasownik zawiera warunek, przypuszczenie.
3. *Idź także do kina* — Czasownik zawiera rozkaz.

Uczniowie po przeczytaniu tych zdań podkreślili zawarte w nich czasowniki, następnie oznaczyli ich czas, osoby itd.

II. Po tej czynności zastanowili się nad tym, co te czasowniki wyrażają lub oznajmiają. Bez trudu zauważyli, że czasownik w trzecim zdaniu wyraża rozkaz. Utwierdziły ich jeszcze w tym przekonaniu inne podobnie zbudowane zdania, które sami

ułożyli na polecenie nauczyciela. Tak samo trafnie określili, że czasownik w pierwszym zdaniu i innych tego rodzaju zdaniach oznajmia jakąś czynność. Nieco trudniej przyszło im stwierdzić, co wyraża czasownik w drugim zdaniu. Toteż nauczyciel musiał tu pomóc i naprowadzać, że pójście oraz inne czynności — przez uczniów w dalszych przykładach wymienione — są uzależnione, uwarunkowane pewnymi okolicznościami, że wyrażają tylko przypuszczenie itd. Powtórzyliśmy i zapisaliśmy potem, co w poszczególnych zdaniach czasownik zawiera. Uczniowie dali jeszcze inne przykłady i zbadali, czy tak zawsze jest. Wreszcie nauczyciel ich spostrzeżenie uzupełnił mówiąc: jeżeli czasownik zawiera oznajmienie lub orzeczenie, rozkaz lub przypuszczenie, to mówimy o trybie orzekającym, rozkazującym i przypuszczającym. Uczniowie sobie to zapamiętali. Stwierdzono jeszcze, po czym już na pierwszy rzut oka poznaje się tryb przypuszczający.

III. Dla ugruntowania poznanej wiadomości przystąpiliśmy do dalszych ćwiczeń ustnych i piśmiennych, odbytych w szkole i w domu. Obejmowały one

a) tworzenie zdań z czasownikami w poszczególnych trybach,
b) praktyczne wyróżnianie trybów na podstawie czytanek,
c) przekształcanie trybów,
d) koniugację czasowników w trybie przypuszczającym.

Lekcja druga.

I. Po kontroli zadań domowych, tj. po odczytaniu ćwiczenia gramatycznego, dotyczącego przekształcenia trybów czasownika przystąpiono do dalszego ugruntowania materiału przez poznanie błędów gramatycznych, popełnianych w tej materii przez naszych uczniów i często także przez dorosłych.

II. W tym celu odczytał nauczyciel kilka zdań z różnych ćwiczeń stylistycznych niektórych uczniów bez wymienienia ich nazwisk. Wspólnymi siłami wykryto błędy i zapisano je na tablicy. Uzupełniono je jeszcze z przypomnienia innymi, analogicznymi. I tak widniały niebawem na tablicy tego rodzaju notatki:

Tryb orzekający.

źle	dobrze	
bierymy	*bierzemy,*	bo on *bierze*
pierymy	*pierzemy*	„ *pierze*
mogymy	*możemy*	„ *może*
jadymy	*jedziemy*	„ *jedzie*
idymy	*idziemy*	„ *idzie*
grajemy	*gramy*	„ *gra*
stojymy	*stoimy*	„ *stoi*
bojymy się	*boimy się*	„ *boi się*
jezdem	*jestem*	

bierę	*biorę*
śli	*szli*
lubieją	*lubią*
wezną	*wezmą*
szłym	*szedłem*
bojał się	*bał się*
stojał	*stał*
ja widział	*widziałem*
my jedli	*jedliśmy*

Tryb rozkazujący

I znów nauczyciel otworzył zeszyt, by odczytać takie zdanie: *Trzym* (zam. *trzymaj*) *spokojnie zapaloną świecę, a...* Zwrócił następnie uwagę na to, o jaki tryb tu chodzi, po czym uczniowie zdanie poprawili. Błąd ten dał asumpt do przećwiczenia trudniejszych wypadków trybu rozkazującego w liczbie pojedyńczej i mnogiej takich czasowników jak: *być, mieć, wiedzieć*, itd.

Tryb przypuszczający.

Wreszcie przypomniał uczący o dwojakiej formie zdania napisanego w poprzedniej lekcji z czasownikiem w trybie przypuszczającym: *Poszedłbym* i *może bym poszedł.* Uczniowie sami wyczuli, że pierwsza forma jest lepsza, chociaż i drugiej nie można uważać za błędną. W końcu zwrócono jeszcze uwagę na pisownię obydwu form, w szczególności na pisanie wyrazka „*by*" łącznie z czasownikiem lub oddzielnie z innymi wyrazami.

Poznań. *Marian Jagodziński*

ŁATWE CEROWANIE POŃCZOCH

(Lekcja zajęć praktycznych w kl. IV)

Środek poglądowy: Model do cerowania pończoch.

Lekcja pierwsza. Z polecenia nauczyciela chłopcy przynieśli wyprane podarte pończochy lub skarpetki, cerówkę, włóczkę, naparstek, nożyczki, grzybek oraz okładkę i kartkę papieru z starego zeszytu.

W ćwiczeniu przygotowawczym poznali uczniowie technikę przeplatania. W tym celu złożyli okładkę na połowę. Następnie nakreślili z trzech boków — lewego, górnego i prawego — margines szerokości trzech centymetrów i w tej odległości poczęli ciąć w kierunku pionowym paski na pół cm szerokie. Na paski o tej samej szerokości pocięli także kartkę papieru zeszytowego. Po tych czynnościach zaczęło się przeplatanie osnowy, tj. okładki, białymi paskami. W tym celu rozłożyli uczniowie pociętą okładkę i przesuwali za nauczycielem jeden pasek po drugim w ten sposób, że w pierwszym rzędzie podnosili w osnowie 1, 3, 5, 7 i wszyst-

kie następne nieparzyste paski, parzyste zaś opuszczono; w drugim natomiast rzędzie podniesiono znów paski 2, 4, 6, 8 itd., a nieparzyste pominięto. Tak przeciągnięto, a następnie zesunięto kilka białych pasków, aby przeplatanka była gęsta i szczelna.

Dalsze lekcje. Nauczyciel zawiesił na początku następnej lekcji model cerowania własnej konstrukcji. Zrobił go w ten sposób, że na ramie z tektury o wymiarach 60×60 cm napiął kawał podartej grubej tkaniny. Czerwonym sznureczkiem wytyczył na niej wkoło dziury podwójną czworokątną ramkę szeroką na 2 palce. Wreszcie pokrył dziurę osnową ze sznurka, który przeciągnął prowizoryczną igłą w kierunku pionowym, na przemian raz z góry na dół, następnie z dołu do góry, wkładając jednak igłę zawsze pionowo na zewnętrznej granicy górnej lub dolnej czerwonym sznureczkiem wytyczonej ramki i wyciągając ją na granicy wewnętrznej tejże ramki. Zaczął tę osnowę snuć już w pewnej odległości od dziury i skończył ją również dopiero nieco za dziurą tak, że pokryła ona nie tylko samą dziurę ale także prawy i lewy brzeg okalającej ją tkaniny. Po pokryciu w ten sposób dziury osnowy zwykłym sznurkiem w kierunku pionowym zaczął nauczyciel przeplatać ją w kierunku poziomym od jednego boku do drugiego w ten sam sposób jak to w poprzedniej lekcji uczynił z tekturką podnosząc i opuszczając na osnowie jedną „nitkę“ (sznurek), dbając jednak przy tym o to, by igłę także wkładać i wyciągać jak najczęściej i jak najbliżej poprzedniego ściegu i to zawsze na granicach czerwonej ramki, aby pocerowane miejsce było pokryte gęstą namiastką tkaniny i miało kształt foremny tj. prostokątny. W tym celu i na modelu zesuwał igłą naciągnięte na dziurze „nitki“ (sznurki).

Po zacerowaniu dziury na modelu zabrali się uczniowie do cerowania swoich pończoch. Na polecenie nauczyciela poszukali na nich dziury średniej wielkości mniej więcej 20-groszówki, nałożyli pończochę na grzybek, przygotowali cerówkę (igłę) z włóczką. Naśladując nauczyciela, który na ramie napiął inną podartą szmatę, by na niej pocerować drugą dziurę, postępowali teraz systematycznie za nim krok za krokiem, wykonując poprzednio już wymienione czynności. Powtórzyło się więc w ten sposób wytyczanie na modelu i na pończochach ramki prostokątnej, snucie osnowy i przeplatanie jej. Nauczyciel przerywał swą pracę od czasu do czasu, by oglądnąć postępy uczniów i pomóc indywidualnie tym, którzy rady sobie dać nie mogli. Po zacerowaniu dziury wspólnie z nauczycielem zabrali się chłopcy samodzielnie do pokrycia innych. Praca szła im coraz sprawniej. Z dumą pokazywali zacerowane dziury. Widać było, że zajęcie to sprawia im przyjemność.

Poznań. *Marian Marski*

NOWE KSIĄŻKI

Nauczanie pod kierunkiem. Pięć lat doświadczenia szkolnego. Wydawnictwo zbiorowe pod redakcją Pawła Ordyńskiego. Nakł. Księgarni W. Michalaka i Sp. Warszawa, 1939. Str. 274. Cena zł 5.—.

Gimnazjum ogólnokształcące Zgromadzenia Kupców w Warszawie stosuje od roku 1933 nauczanie pod kierunkiem. W ciągu pięciu lat pracy zdobyło grono nauczycielskie wiele doświadczeń, które uwiecznilo w omawianym wydawnictwie dla pożytku ogółu zainteresowanych. Poszczególne sprawozdania ze swej specjalności napisali nauczyciele tej szkoły, a ogólny zarys metody podali Paweł Ordyński (dyrektor) i Rudolf Taubenszlag. Dotychczasowe metody pracy nie dawały należytych rezultatów. Przyczyny są różne. Najważniejsze zaś były: niedocenianie indywidualności ucznia (nastawienie na przeciętnego ucznia), mała aktywność w pracy, brak samodzielności i nikłe wyniki pracy domowej. Jak temu zaradzono?

Całą naukę przeniesiono zasadniczo na porę przedobiednią, przy czym po południu młodzież zbiera się w szkole na zabawy, gry sportowe, zebrania organizacyjne, odczyty, lekturę itp. (stąd nazwa półinternat laboralny), a nie odrabia tylu zadań w domu rodzicielskim, jak to się praktykuje w zwyczajnych szkołach. Nauczanie odbywa się pod kierunkiem w odniesieniu do przedmiotów intelektualnych, inne zaś (religia, ćwiczenia cielesne i zajęcia praktyczne) metodami „dotychczasowymi". Jest ono oparte na lekcji trwającej 70 min, a podzielonej na trzy nierówne części. Pierwsza poświęcona jest zazwyczaj wprowadzeniu zarysowemu nowego materiału naukowego, druga pracy samodzielnej uczniów, choć pod kierunkiem, a na trzeciej części lekcji następuje sprawdzenie, uporządkowanie i utrwalenie wyników pracy uczniowskiej. Klasa jest podzielona na grupy A, B, C, (najzdolniejsi, zdolni i słabi). Zadania podstawowe otrzymują wszystkie grupy jednakowe (minimum), grupa B otrzymuje nadto zajęcie dodatkowe. Grupa najzdolniejszych, oprócz dodatku takiego samego jak dla B, otrzymuje jeszcze specjalny, tylko dla siebie.

Lekcje rozpoczynają się o godz. 8,20. Każdego dnia muszą być cztery lekcje 70-min. Między trzecią a czwartą lekcją intelektualną występuje codziennie jedna z trzech lekcyj 45-min, nie prowadzonych metodą „pod kierunkiem". Zajęcia kończą się o godz. 14,45, po czym uczniowie idą do domów rodzicielskich... bez jakichkolwiek pomocy szkolnych, które stale pozostają w szkole. A już wspominałem, że cała nauka odbyła się zasadniczo w porze przedobiedniej.

Ogólną część wydawnictwa kończą artykuły: „Poczynania wychowawcze uczelni" i „Młodzież szkolna w służbie Ojczyzny". W ten sposób czytelnik zaznajamia się z całokształtem prac w tej szkole. Część szczegółowa obejmuje sprawozdania specjalistów ze wszystkich przedmiotów nauczania. Książka nie zawiera bibliografii; stąd nie wiadomo, czy autorzy są zupełnie oryginalni, czy opierali się na doświadczeniach innych pedagogów. W toku czytania też nie spotyka się obcych nam nazwisk. Czytelnik ma wrażenie, że znaczny wpływ na kształtowanie się omawianej metody wywarła książka: *Uczenie się pod kierunkiem w szkole średniej*, którą napisał Alfred Lawrence Hall-Quest (podział godziny lekcyjnej na trzy części, uwzględnienie trzech grup uczniów, kurs

uzupełnień i inne), a częściowo może i *System Winnetki* Carletona Washburne'a. Czy tak czy inaczej, stwierdzić trzeba, że autorzy z widoczną umiejętnością potrafili metodę tę, stosowaną szeroko w Stanach Zjednoczonych, zaszczepić w swej szkole, a więc w polskich warunkach. Czytelnika zaś informują obszernie i szczerze, wymieniając nie tylko jasne strony metody, ale i trudności z jakimi walczą w praktyce, stosując nauczanie pod kierunkiem. Stąd duża wartość tego wydawnictwa.

Szata zewnętrzna i strona techniczna bez zarzutu. Objętość książki mogłaby być mniejsza, gdyby lepiej wyzyskano papier (kilka stron zupełnie niezapisanych). *M. Bubniak* (Inowrocław)

Terminarz zajęć i czynności służbowych kierownika i nauczyciela publicznej szkoły powszechnej. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych. Lwów, 1939. Cena zł 1.50.

Zajęć i czynności kierownika szkoły bywa dużo. Łatwo więc o przeoczenie terminu, o spowodowanie niepunktualnego załatwienia spraw, o narażenie się na zarzut lekkomyślnego traktowania obowiązków. Dzienniki urzędowe przynoszą z miesiąca na miesiąc nowe zarządzenia, znoszą inne, jeszcze inne uzupełniają. Trudno orientować się szybko i bez pomyłek w stale narastającym materiale. Toteż wydawnictwo powyższe niewątpliwie spotka się z wyrazem odprężenia i ulgi w kancelariach szkół powszechnych. Układ materiału przeprowadzono szczęśliwie i pomysłowo.

Na treść broszurki 44-stronicowej formatu kartki rysunkowej składają się „terminy" ogólne, szczegółowe (na poszczególne miesiące), terminy niedopuszczania do szkoły chorej dziatwy oraz szereg rozporządzeń w sprawie dni wolnych od zajęć szkolnych i świąt w odniesieniu do wszystkich uznanych wyznań. Bardzo celowe jest powoływanie się na zarządzenia i okólniki władz z trafnymi uwagami do poszczególnych terminów. Nie przewidziano jednak miejsca na uzupełnienia w miarę zachodzących zmian w treści zarządzeń. Całość przedstawia się jako pomoc nader praktyczna. *Aleksander Urbański* (Rogoźno)

Le cinéma récréatif et la jeunesse. Genève. Secrétariat de la Société des Nations. 1938. 34 str.

Broszura ta streszcza wynik 4-letnich badań w dziedzinie filmów dla dzieci i młodzieży, przeprowadzonych przez międzynarodowe instytucje naukowe, które rozwijają się pod protektoratem Ligi Narodów. Praca powyższa omawia zainteresowania dzieci i młodzieży filmem, jak zapobiegać oglądaniu filmów nieodpowiednich i szkodliwych, omawia wreszcie filmy specjalnie opracowane dla dzieci i młodzieży. Aby mogły powstać dobre filmy dla młodzieży, konieczna jest współpraca przemysłu kinematograficznego z nauczycielstwem, zainteresowanymi instytucjami społecznymi i rodzicami. Przy realizacji filmu winno się wziąć pod uwagę zainteresowania dzieci i młodzieży w poszczególnych okresach rozwojowych oraz środki, jakimi rozporządza kinematografia dla osiągnięcia zamierzeń pedagogicznych. Film nie powinien stanowić wyłącznej rozrywki młodzieży, może być tylko jedną z licznych form wczasów obok gier i zabaw, obozów, muzyki itp. *L. Bd.* (B)

PRZEGLĄD CZASOPISM

a) pedagogiczne

CHOWANNA (Katowice, ul. Szkolna 9).

Nr 2 (luty 1939). H. Rowid: Jan Władysław Dawid w Krakowie. W 25 rocznicę zgonu autora „O duszy nauczycielstwa". — J. Wł. Dawid (1859—1914): Polski Instytut Pedagogiczny. — M. Odrzywolski: Personalizm krytyczny a teoria wychowania (C. d.).

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Strażacka 18).

Nr 2 (luty 1939). Fr. Czapla: Akcja nauczycielska. — M. Friedländer: Myśl pedagogiczna za granicą. — T. Kiken: Uczenie się naturalne tabliczki mnożenia. — K. Guńka: Na marginesie nauki geografii na Zaolziu.

OŚWIATA I WYCHOWANIE (Warszawa, al. Szucha 25).

Nr 1 (styczeń 1939). Posiedzenie Państwowej Rady Oświecenia Publicznego. — J. Michałowska: Siódma Międzynarodowa Konferencja Oświecenia Publicznego. — Z materiałów liczbowych Min. W. R. i O. P.

PRACA SZKOLNA (Warszawa, ul. Smulikowskiego 1).

Nr 6 (luty 1938/39). E. Lublinerowa: Historia elementarza. — I. Kiken: Zagadnienie figur liczbowych. — E. Wyrobek: Klasa VII w dzisiejszej szkole powszechnej. — A. Litwin: Aktualne zagadnienia związane z realizacją programu nauki w szkołach I st. — J. Kulpa: Nauczanie ortografii w szkole powszechnej. — P. Michno: O nauczaniu i uczeniu się ortografii w szkole powszechnej. — K. Wojciechowski: Jak przygotować uczniów do korzystania z bibliotek pozaszkolnych. — R. Jarosz: Wprowadzenie przybliżeń dziesiętnych w szkole powszechnej. — k. g.: O racjonalnym administrowaniu zbiorami „Ilustracji Szkolnej".

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY (Warszawa, al. Ujazdowskie 20).

Nr 1 (15 stycznia 1939). Zagadnienie współpracy domu ze szkołą: Uwagi redakcji. — Dr Z. Alchimowicz: Rola społeczna prywatnej szkoły powszechnej. — S. K.: Prasa o szkole i nauczycielu.

Nr 2 (4 lutego 1939). Trzydziestolecie pracy naukowej pana Ministra Oświaty. — M. Łaźniewski: Wojciech Świętosławski. — Budżet oświatowy na tle potrzeb szkoły i nauczyciela. — S. K.: Prasa o szkole i nauczycielu.

Nr 3 (17 lutego 1939). Jan Władysław Dawid jako redaktor „Przeglądu Pedagogicznego".

RODZINA I DZIECKO (Warszawa, ul. Zakopiańska 31).

Nr 1 (styczeń 1939). Z. Gryń: Doniosłość akcji współpracy domu i szkoły na Zaolziu. — W. Hesslówna: Psycholog szkolny. — J. Jasnorzewska: Chłopcy (C. d.). — M. Sobek: O wysoki poziom wychowania religijnego naszej młodzieży. — Z. Szydłowska: Kilka uwag o nowej szkole. — Z. Iwaszkiewiczowa: Czy warto współpracować? — Głosy wychowawców. — Głosy rodziców.

Nr 2 (luty 1939). J. Buchholtzowa: Jedynacy. — E. Lidke: Odżywianie młodzieży szkolnej. — J. Jasnorzewska: Chłopcy (Dok.). — Głosy wychowawców.

RUCH PEDAGOGICZNY (Warszawa, ul. Smulikowskiego 1).

Nr 6 (luty 1939). J. Pieter: Wiadomości młodzieży wstępującej do szkoły wyższej. — I. Kiken: Znaczenie przyzwyczajenia w nauczaniu i wychowaniu. — J. Borek: Szkoła i nauczyciel w współczesnej beletrystyce polskiej (C. d.). — L. Langholz: O literackiej produkcji młodzieży. — M. Szulkin: Ludwik Krzywicki jako pedagog.

SPRAWY SZKOLNE (Warszawa, ul. Mazowiecka 7 m. 6).

Nr 4 (październik - grudzień 1938). H. Kien: Problem pracy społecznej inspektora szkolnego. — T. Budzanowski: Wpływ szkoły powszechnej na środowisko i możliwości oddziaływania szkoły na stosunek ludności do Państwa.

WYCHOWANIE FIZYCZNE (Warszawa, ul. Łazienkowska 3).

Nr 5 (styczeń 1939). J. Pieter: Uzdolnienia fizyczne a intelekt. — W. Czarnocka - Karpińska: Istotne cechy odrębności ustroju kobiecego w odniesieniu do ćwiczeń fizycznych. — L. Denisiuk: Sprawność fizyczna a postępy w nauce. — M. Krawczyk: Ruchomość stawów kręgosłupa a postawa. — W. Sikorski: Podział ćwiczeń i tok lekcyjny. — T. Biernakiewicz: Osnowy gimnastyczne. — F. Buchner: Metoda nauczania łyżwiarstwa (Dok.).

Nr 6 (luty 1939). J. Pieter: Sprawność ruchowa a intelekt. — S. Racinowski: Taktyka walki a zwycięstwo. — W. Czarnocka - Karpińska: W sprawie wychowania fizycznego kobiet. — L. Denisiuk: Znaczenie miernika sprawności fizycznej w nowych warunkach pracy. — M. Krawczyk: Okólnik z 14 grudnia. — W. Sikorski: Metoda gimnastyki w Polsce. — T. Biernakiewicz: Osnowy gimnastyczne.

ŻYCIE MŁODYCH (Warszawa, ul. Litewska 16).
Nr 2 (luty 1939). B. Luidor: O władzy rodzicielskiej i ingerencji społeczeństwa. — L. Witowiecki: Zagadnienie populacyjne z punktu widzenia opieki społecznej. — M. Friedländer: Dziecko w środowisku ubogim.

ŻYCIE SZKOLNE (Włocławek, ul. Cyganka 21/23)
Nr 1 (styczeń 1939). J. Sławiczek: Kwestia bezrobocia i związanego z nim wpływu na dziecko na terenie rejonu „Łazisko - wyrskiego". — P. Tomoszek: Sprawozdanie z badania nad głośnym i cichym czytaniem. — P. Wojtek: Indywidualne utrwalanie wiadomości. — B. Gaudnik: Kilka słów na temat utrwalenia materiału nauczania za pomocą tzw. gier dydaktycznych. — W. Nowicki: Ćwiczenia słownikowo-gramatyczne w kl. II szkoły powsz. (C. d.). — W. Nowicki: Ćwiczenia stylistyczne w szkole powszechnej (C. d.).

b) inne

CZASOPISMO GEOGRAFICZNE (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).
Nr 4 (1938). A. Kosiba: Kilka zagadnień z morfotektoniki i glacjologii Islandii. — A. Jahn: Dyluwialne i postdyluwialne ruchy pionowe Grenlandii zachodniej w świetle teras nadbrzeżnych fiordu Arfersiorfik.

JĘZYK POLSKI (Kraków, ul. Sławkowska 17).
Nr 1 (styczeń - luty 1939). W. Taszycki: Nazwy miejscowe kulturalne. — K. Budzyk: Jeszcze w sprawie neologizmów w literaturze. — H. Grappin z odpowiedzią H. Safarewiczowej: Na marginesie artykułu o „dopełniaczu w funkcji sposobu". — H. Ułaszyn: Biskupiński język prasłowiański. — H. Ułaszyn z dopiskiem K. N.: *Wawel* — na *Wawlu*.

PORADNIK JĘZYKOWY (Warszawa, ul. Smulikowskiego 4).
Nr 6 (luty 1938/39). H. Friedrich: Pierwiastki obce w nowszym słownictwie polskim. — J. Tokarski: Zdanie i jego struktura formalna. — J. Żebrowski: Uwagi o zniekształceniach wyrazowych. — J. Rossowski: *Namiastek, czy namiastka?* — J. Żebrowski: Okruchy z języka pocztowców.

PRZYRODA I TECHNIKA (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).
Nr 2 (luty 1939). G. Bychowski: O nowych metodach leczenia chorób psychicznych. — Wł. Lindemann: Sokolnictwo. — St. Bąk: O kształcie węgłów w drewnianych budowlach wiejskich. — St. Iwanowski: Polski samolot popularny. — Wł. Cetner: Telewizja i jej pierwsze kroki w Polsce.

WIEŚ I PAŃSTWO (Lwów, ul. 3 Maja 11).
Nr 3 (marzec 1938). Fr. Bujak: Szlachetczyzna. — J. Zamorski: Sprawa chłopska w Polsce Odrodzonej. — Wł. Kiernik: Ziemia i lud źródłem myśli narodowej i państwowej.
Nr 6 (czerwiec 1938). Fr. Bujak: Udział chłopów w zjednoczeniu Polski za Władysława Łokietka. — Vaclav Dresler: Rozwój ruchu chłopskiego na ziemiach czesko-morawskich. — B. Kopeć: Rozwój wsi łotewskiej po wielkiej wojnie. — E. Garbacik: Warunki i tendencja w rozwoju spółdzielczości duńskiej. — St. Rymar: Ogólne i zawodowe dokształcanie dzieci wiejskich.
Nr 7 (lipiec 1938). W. W.: Wczoraj, dziś i jutro. — Fr. Bujak: Chłop wyrazicielem ducha Polski. — St. Rymar: Niebezpieczne dla wsi plany Ministerstwa W. R. i O. P. — K. Czachowski: Rachunek sumienia. — W. Bryja: Udział chłopów w walce zbrojnej o niepodległość.
Nr 8 (październik 1939). St. Pigoń: Wincenty Witos jako działacz społeczny i polityczny. — St. Zdąbłasz: Światła i cienie spółdzielczości polskiej. — E. Garbacik: Istotny sens uniwersytetów ludowych w Polsce. — St. Rymar: Stypendia dla młodzieży.
Nr 9 (listopad 1938). Fr. Bujak: Po latach dwudziestu. — M. Karpiński: Ewolucja ideologii spółdzielczej. — B. Sedlaczek: Sprawa książki na wsi. — B. Kopeć: Rola i zadania szkoły powszechnej w środowisku wiejskim.
Nr 10 (grudzień 1938). E. Kostołowski: Chłopi — Czwartacy. — P. Bałtowski: Tego pragnie wieś i cała Polska. — A. Styś: Albigowa, Handzlówka, Husów. — J. Pieniążek: Strój ludowy szatą godową. — J. Kelles-Krauzówna: O prawa dziecka. — J. Zamorski: Problem powieści T. Mostowicza „Trzy serca".
Nr 1 (styczeń 1939). Fr. Bujak: O rządach w dawnej Polsce. — M. Karpiński: Ewolucja idei spółdzielczej (II. Głosy dzisiejsze). — Wł. Radwan: Wiejskie uniwersytety ludowe w Polsce. — V. Dresler: Młodzież czeska wsi na nowych torach.
Nr 2 (luty 1939). M. A. Janik: Rozszerzony Uniwersytet Ludowy w Askov. — Ks. W. Bliziński: Zagadnienie żydowskie w Polsce. — J. Wiktor: Syn, który wsi nie zdradzi. — Fr. Bujak: Ś. p. Roman Dmowski.

ZAGADNIENIA WYCHOWAWCZE W TRZECIEJ RZESZY

Zeszyt 24 z 15 grudnia 1938 czasopisma niemieckiego „Wille und Macht" poświęcony jest zagadnieniom wychowawczym w Trzeciej Rzeszy, w szczególności sprawie uzgodnienia wychowania młodzieży w organizacji Hitler-Jugend, mającej za zadanie kształtowanie charakterów i urabianie polityczne dorastającego pokolenia, z nauczaniem szkolnym, mającym na celu przysporzenie młodzieży potrzebnych jej wiadomości fachowych i ogólnokształcących. Ze wszystkich artykułów ogłoszonych w tym zeszycie przebija nie dająca się ukryć głęboka troska o pogodzenie ze sobą tych dwóch form wychowania, niezharmonizowanych dotychczas w dostatecznej mierze.

W artykule pt. „Die Schule von morgen" (Szkoła przyszłości) wysuwa Günther Kaufmann postulaty, jakie narodowy socjalizm stawia dzisiejszej szkole niemieckiej. Szkoła musi, wedle Kaufmanna, bezwarunkowo zmienić swój dotychczasowy charakter i oprzeć się na tych samych zasadach co „Hitler-Jugend", inaczej mówiąc powinna być „zglaichschaltowana" nie tylko formalnie, ale i to przede wszystkim, ideologicznie. Ze szkoły zniknąć powinno niegodne młodego hitlerowca zakłamanie i oszukiwanie nauczycieli, nauczyciele zaś stać się powinni starszymi kolegami i towarzyszami swych uczniów. Środki „mechaniczne", jak np. wspólne wycieczki raz na tydzień, na nic się tu nie zdadzą, zmienić się bowiem musi z gruntu całe nastawienie wzajemne tak nauczycieli jak i uczniów. Co się tyczy wiadomości fachowych, to te powinny być udzielane uczniom w ten sposób, by nie odbiegały od światopoglądu narodowo-socjalistycznego i niejako organicznie wiązały się z nim. Nauczyciel geografii np. powinien przedstawić uczniom, gdy mówi o Rosji, nie tylko obiektywne dane, tyczące się struktury geograficznej państwa sowieckiego, ale powinien pouczyć ich przy tym, jak owe dane geograficzne zostały wyzyskane przez bolszewików dla ich celów partyjno-politycznych i jak na tym cierpi biedny, uciskany lud rosyjski. Nauka, która nie wzbudza entuzjazmu w młodzieży i nie wywołuje w niej żywej reakcji psychicznej oraz nie zachęca jej do wielkich czynów, jest nauką martwą i nikomu niepotrzebnym balastem.

Cała trudność przestawienia dzisiejszej szkoły niemieckiej na nowe tory polega, zdaniem Kaufmanna, na tym, że większość nauczycieli niemieckich to przedstawiciele starszej generacji, która nie potrafiła jeszcze i nie potrafi już przejąć się dostatecznie duchem narodowo-socjalistycznym, wobec czego nie potrafi również być budowniczym nowej szkoły narodowo-socjalistycznej. Nową szkołę, szkołę, w której dzieci nie będą się uczyły z musu lecz dobrowolnie po to, by stać się pełnowartościowymi członkami narodu niemieckiego, będzie mogła stworzyć dopiero młoda generacja. W tej nowej szkole młodzież uczyć się będzie niejako z własnego popędu, z własnej woli, z własnego poczucia odpowiedzialności. W tej nowej szkole nie będzie już rozdźwięków między szkołą a „Hitler-Jugend", nauczycielami bowiem będą byli członkowie tej organizacji. Wtedy nie będzie już narzekania na złe wyniki nauki, bo każdy chłopiec uważać będzie za punkt honoru, żeby nie pozostawać w tyle za innymi. Owo poczucie honoru, tak pieczołowicie kultywowane w organizacji „Hitler-Jugend", musi być bezwzględnie przeszczepione do szkoły i wpajane w młodzież, tylko wtedy bowiem znikną tak niezdrowe objawy, jak „ściąganie", podpowiadanie i okłamywanie nauczycieli, nauczyciele zaś przestaną zajmować się szpiegowaniem uczniów, co dziś jeszcze, niestety, jest na porządku dziennym. W ten sposób pojęcie honoru i odpowiedzialności przyczyni się walnie do zatarcia śladów tej całej „wojny podjazdowej", którą, jak świat światem, młodzież szkolna prowadziła i prowadzi przeciwko swym nauczycielom. Równocześnie jedna z najbardziej podstawowych idei narodowego socjalizmu, ta mianowicie że każdemu prawu odpowiada analogiczny obowiązek, znajdzie wyraz również w nowej szkole. Prawo do nauki powinien mieć tylko ten, kto sam pracuje. Kto nie pracuje, nie zasługuje na to, by korzystać ze szkoły.

Willi Fr. Könitzer: „Die Vorbereitung der deutschen Schulreform". (W przededniu wprowadzenia reformy szkolnej w Niemczech).

Autor rozpatruje kolejno trzy wielkie reformy szkolnictwa niemieckiego, przeprowadzone w ciągu ostatniego 40-lecia, zestawia je ze sobą i porównuje.

Pierwsza z tych reform, reforma z r. 1900, przeprowadzona została w duchu pruskim. Zadaniem szkoły średniej miało być przede wszystkim wychowywanie wzorowych, karnych i zdyscyplinowanych urzędników państwowych. Reforma ta nie pozostawiła po sobie żadnych trwalszych śladów, ponieważ epoka pozbawionego idealizmu światopoglądu nie potrafi w zakresie wychowania osiągnąć trwałych i wartościowych wyników.

Druga reforma — reforma z r. 1925 — przepojona duchem weimarskim, miała jako punkt wyjścia ideał wychowania, nacechowany humanizmem; oblicze tej reformy było dość niewyraźne, przy czym zostawiała ona za dużo wolnego pola do rozmaitych eksperymentów indywidualnych i umożliwiała przedstawicielom poszczególnych partyj politycznych robienie nie zawsze szczęśliwych doświadczeń. Brak było narodowego i jednolitego światopoglądu.

Wreszcie reforma trzecia: reforma narodowo-socjalistyczna z r. 1938. Ta reforma zmierza wprost do celu: chce wychowywać młodzież na narodowych socjalistów. Reforma ta wzoruje się na doświadczeniach organizacji „Hitler-Jugend", widząc w niej czynnik wychowawczy równorzędny ze szkołą.

Nauka udzielana w szkołach w myśl reformy narodowo-socjalistycznej ma na celu nie tylko wtłaczanie w młode umysły bez liku wiadomości „obiektywnych", lecz wdrażanie ich do zrozumienia rzeczywistości obiektywnej w duchu narodowo-socjalistycznym Chodzi nie tyle o poznawanie tej rzeczywistości, ile o wartościowanie zjawisk i psychiczne reagowanie na nie w myśl narodowo-socjalistycznego światopoglądu. Celem nie jest już (jak w roku 1925) rozwijanie w młodych umysłach krytycyzmu oraz zdolności do obiektywnych sądów, lecz wyrabianie w młodzieży silnej woli oraz zachęcanie jej do samodzielnych czynów politycznych; nie kultywowanie zdolności biernego wczuwania się w otaczającą nas rzeczywistość (Einfühlungsvermögen), lecz pobudzenie młodzieży do podejmowania własnych samodzielnych decyzji.

Heinrich Zillich: „Die Volksbedeutung des auslanddeutschen Lehrers" (Znaczenie pracy nauczycieli niemieckich za granicą z punktu widzenia narodowego).

Szkolnictwo niemieckie, wywodzi autor, położyło olbrzymie zasługi na polu podtrzymywania świadomości i ducha narodowego w skupiskach niemieckich na wschodzie i południowym wschodzie Europy. Niemcy siedmiogrodzcy, pierwsi w całej Europie, bo już w roku 1722, wprowadzili u siebie obowiązek nauczania powszechnego. Zadanie szkoły niemieckiej za granicą polega nie tylko na pielęgnowaniu języka niemieckiego, ale przede wszystkim na pogłębianiu wśród Niemców świadomości narodowej i poczucia łączności z macierzą. To poczucie wspólnoty wszystkich Niemców na świecie jest dzięki bohaterskim wysiłkom nauczycielstwa niemieckiego o wiele silniej rozwinięte za granicą niż w samych Niemczech. Niesłychanie trudnym i skomplikowanym zadaniem nauczycieli niemieckich za granicą jest konieczność pogodzenia światopoglądu niemieckiego z ciążącym na nich obowiązkiem wychowywania powierzonej sobie młodzieży na lojalnych obywateli danego państwa. Niemniejszą trudność sprawia im zapoznawanie dzieci z istotą kultury niemieckiej, ponieważ dzieci te przebywają w obcym środowisku i Niemiec przeważnie nigdy własnymi oczami nie widziały. Dzieci niemieckie, przebywające w krajach egzotycznych, nie mogą sobie w ogóle nawet w przybliżeniu wyobrazić, jak wygląda ich kraj ojczysty. W końcowych ustępach swego artykułu autor rozwodzi się nad utrudnieniami, jakie poszczególne państwa czynią nauczycielom niemieckim w ich pracy, opisuje ich ciężkie warunki materialne oraz ogrom ich zadań społeczno-wychowawczych.

KOMUNIKATY O NOWOŚCIACH WYDAWNICZYCH

Dr A. Sołtan, dr J. Mazur, dr W. Kapuściński, dr S. Szczeniowski, dr L. Wertenstein: TRYUMFY EKSPERYMENTU I JEGO GRANICE. Biblioteka Wiedzy. Tom 40. Trzaska, Evert i Michalski, Warszawa. Str. 238. Cena zł 7,—.

Książka niniejsza obejmuje pięć odczytów wygłoszonych na zaproszenie Warszawskiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Fizycznego.

Tematy te dotyczą rozmaitych dziedzin fizyki, pomimo to jednak odczyty łączą się w jedną całość: przedstawiają one postępy techniki eksperymentu, osiągnięte w różnych dziedzinach, i granice, jakie sama przyroda stawia naszym możliwościom doświadczalnym. Poznajemy nowe metody, pozwalające uzyskiwać nieosiągalne dotychczas napięcia elektryczne, odsłaniające możliwość badania bezpośredniego świata wymiarów leżących poza zasięgiem najpotężniejszych dotychczasowych mikroskopów i dające nam możność uzyskiwania temperatur o drobny zaledwie ułamek stopnia oddalonych od zera bezwzględnego. Dowiadujemy się równocześnie, że w pewnych dziedzinach technika osiągnęła już właściwie granice narzucane nam przez nieciągłą strukturę materii i że gdy chodzi o badanie wnętrza atomów, zaczynają zawodzić pojęcia klasycznej fizyki makroskopowej i musimy wprowadzać pojęcia nowe, z którymi trzeba się na nowo oswajać.

L. Nauwelaerts: NAFTA POTĘGA ZIEMI. Cykl „Przemiany". Książnica-Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 335. Cena zł 9,—.

Współczesny czytelnik łaknie faktów. Nawet tzw. „suche cyfry" nie odstraszają go, jeśli są podane w odpowiednim zestawieniu i naświetleniu, jeśli je autor ujął w lekką literacką formę. Stąd coraz silniejsze zacieranie się granicy między beletrystyką a literaturą użyteczną, coraz szersze przenikanie literatury pięknej na teren dzieł naukowych.

Do tego rodzaju wydawnictw należy niewątpliwie książka L. Nauwelaertsa o nafcie, kreśląca w barwny sposób historię przemysłu naftowego, obraz jego rozwoju i obecnego stanu oraz dzieje sławnych osób i rodzin związanych z jego wzrostem.

Autor ma wybitny nerw aktualności, toteż dzieło jego, będące właściwie rozprawą z dziedziny geografii gospodarczej, czyta się z rosnącym zajęciem. W mistrzowski sposób umiał wplątać w szeroki nurt swojej opowieści o „zielonym złocie" ciekawe dygresje o najrozmaitszych wątkach, od biografii począwszy aż po rozważania strategiczne i politykę włącznie. A w każdą z nich tchnął taką siłą atrakcyjną, jaką odnajdujemy tylko przy lekturze najciekawszych dzieł literatury pięknej. Stanowi ona znakomitą lekturę dla każdego, kto pragnie zdać sobie sprawę z utajonych sprężyn poruszających skomplikowany mechanizm współczesnego życia państw i narodów całego świata.

P. Schmitz: WSZECHISLAM. Biblioteka Wiedzy. Tom. 41. 30 ilustr. i map. Trzaska, Evert i Michalski. Warszawa. Str. 224. Cena zł 10,—.

Autor tej książki mieszkał długie lata w Kairze. Zwiedził wielokrotnie wszystkie kraje zamieszkałe przez Mahometan — od Marokka do Indii. W książce swej wskazuje na źródła nowoczesnego ruchu narodowego wśród wyznawców Islamu, który jest jednym z najważniejszych zagadnień politycznych naszych czasów. Zjawisko to nie nowe ale weszło w nowy okres dziejowego współzawodnictwa między narodami Wschodu i Zachodu. Ludy wyznające Islam po długim okresie cofania się pod naciskiem Zachodu przeszły znów do ofensywy i wypierają państwa Europy Zachodniej z pozycyj, które jeszcze przed stuleciem wydawały się zdobyte raz na zawsze.

Co dzień przynoszą dzienniki wiadomości o konfliktach na obszarach zamieszkałych przez Muzułmanów. Schmitz wiąże odosobnione fakty w jedną całość, wykazuje wewnętrzne logiczne między nimi związki i daje obraz ogólny dokonywującego się wśród narodów Wschodu przeobrażenia. Wywody jego pozwalają zrozumieć wydarzenia bieżące i ich historyczne znaczenie.

R. Krygowski: METODYKA SZKOLNYCH WYCIECZEK GEOGRAFICZNYCH. (Bibl. Pedag.-Dydakt. Nr 19). Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. Str. 350. Cena zł 6,60.

Wobec tego, że wycieczka geograficzna doszła obecnie w nowej szkole bez względu na swój typ do głosu i że trudno jest nauczycielowi rzetelnie bez niej zrealizować program swego przedmiotu, przeto ukazanie się „Metodyki szkolnych wycieczek geograficznych" jest rzeczą najzupełniej uzasadnioną. Omawiana metodyka składa się z dwóch zasadniczych części: pierwszej, omawiającej ogólne zasady technicznego i naukowego przygotowania wycieczki, oraz drugiej zawierającej kilkanaście konkretnych przykładów różnych wycieczek.

Aczkolwiek przykłady wycieczek zostały przeprowadzone wyłącznie z młodzieżą gimnazjalną (przeważnie młodzieżą klasy I wiekowo odpowiadającej młodzieży VII klasy szkoły powsz.), to nie mniej zarówno przykłady wycieczek jak i zasady ogólne, będące wynikiem ośmioletniej praktyki autora, czynią tę książkę aktualną zarówno dla szkół średnich wszelkiego typu jak i dla szkoły powszechnej.

Bogaty zbiór wycieczek, od ogólnych poczynając, a na gospodarczych kończąc (wycieczka do portu, do huty, na gospodarstwo rolne etc.), ułatwić może niepomiernie prace i nauczycielowi szkoły powszechnej i nauczycielowi wszystkich typów szkół średnich (ogólnokształcących, zawodowych i i.). Ułatwić może również pracę kandydatom na nauczycieli, praktykantom a także krajoznawcom.

Jan Kilarski: PRZEWODNIK PO WIELKOPOLSCE. Podręcznik dla turysty-krajoznawcy z 91 ilustr, 6 planami i 3 mapami. Księg. Św. Wojciecha. Poznań. Stron 410. Cena zł 4,—.

W pierwszych latach po wojnie światowej Niemcy całymi pociągami zwozili młodzież na granicę polsko-niemiecką i pokazywali jej ziemie „utracone", aby już w dziecko wszczepiać poczucie rzekomej krzywdy. I dziś mimo porozumienia z Polską trwa ta propaganda. Dziwny jest ten upór Niemców, wiedzą przecież, że nie ma siły, która by nas z tych ziem od wieków polskich ruszyć zdołała. Nie wolno jednak lekceważyć cichej walki, jaka co dnia toczy się na pograniczu.

Jedna jest na to rada. Musimy wykazać, że to, co głosi Niemiec, jest nieprawdą, trzeba jeszcze bardziej wzmóc zainteresowanie się całej Polski ziemiami zachodnimi. W tym celu Księgarnia św. Wojciecha wydała ten „Przewodnik po Wielkopolsce" znanego pioniera turystyki J. Kilarskiego. Liczne są zadania tej książki. Autor nie tai, że pisał „Przewodnik" przede wszystkim z myślą o młodzieży. Chodzi mu o to, aby dobrze znała swoją najbliższą okolicę. Dużym ułatwieniem w tej dziedzinie będzie „Przewodnik", zwłaszcza dla szkół powszechnych. Książka ma poza tym zachęcić do wędrówek. Układ według szlaków kolejowych. Dokładnie podane odległości, informacje o dojeździe, kwaterunku, wyżywieniu winny zachęcić młodych, aby wzięli mapę do rąk, ustalili marszrutę i poszli w teren.

Książka Kilarskiego przysłuży się wszystkim, którzy wybierają się do Wielkopolski po raz pierwszy albo chcą ją bliżej poznać. Da im zasób niezbędnych wiadomości historycznych i gospodarczych, przygotuje ich sumiennie do zwiedzenia Wielkopolski.

Książka wykazuje, czym jest dla Polski ziemia piastowska. Tu najlepiej odczuć, że mamy za sobą tysiąc lat istnienia, tu poznać można wzorową gospodarkę rolną, skromny ale rodzimy handel i przemysł, schludne, czysto polskie miasteczka bez Żydów.

Wydawca ma więc nadzieję, że nowa książka spełni swoje istotne zadanie, ściągając ruch turystyczny ku Wielkopolsce.

M. Żakówna: WYCIECZKOWANIE MŁODZIEŻY. (Bibl. Geograficzno-Dydaktyczna z. 13). Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 39. Cena zł 1,—.

Pracę tę oparto na ankiecie przeprowadzonej w pierwszych klasach szkoły średniej nowego typu. Szło bowiem o stwierdzenie tego, jaką znajomość okolicy i kraju wynosi młodzież ze szkoły powszechnej. Odpowiedzi na ankietę wykazały znikomą znajomość własnego powiatu i województwa. Młodzież nie zna swego terenu, nie styka się z nim na ogół w wycieczkach pieszych, które przecie najbardziej bezpośrednio kontaktują ze zjawiskami.

Odpowiedzi dowodzą również tego, że w dzisiejszych warunkach pracy szkoła nie może zaspokoić potrzeb młodzieży w wymienionym kierunku. Zadaniem pracy M. Żakówny jest wywołanie dyskusji lub też opracowanie danego zagadnienia dla innych terenów, co z czasem jako wysiłek zbiorowy może postawić zagadnienie wycieczek młodzieży w wieku szkolnym na należytym poziomie.

M. Paleologue: ALEKSANDER I (Cykl „Portrety"). Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 359. Cena zł 8,40.

Aleksander I — dziwny car, car - zagadka, rosyjska dusza, co dziwną była zawsze i będzie zagadką nadal.

Maurice Paleologue, ostatni ambasador Francji na dworze carskim, nie mógł wybrać lepszego przykładu, jak tę właśnie postać, by zaznajomić swych ziomków z obliczem Rosji, ich długoletniej aliantki. Książka jego to nie suchy, historyczny opis dziejów Aleksandra I, to nie skreślenie tych czy innych faktów i oświetlenie ich z tej czy z owej strony, — to badanie duszy rosyjskiej — szukanie przyczyn, analiza skutków. W mistrzowski sposób podpatrzył samodzierżcę, który rękę przyłożył do morderstwa ojca i wyprzedzając całą ówczesną Europę, wprowadził w czyn szczytne idee ludzkości na to, by je w krwi utopić, cara, który od orgii użycia bezpośrednio przechodził w ekstazę mistyczną i który umiał piękno rzucić dla brzydoty, dobro dla zła, płakać nad sobą i Rosją, przewrotnie rękę podając Prusom i łamiąc słowo dane przebudzonym do wolności Grekom.

Przez książkę Paleologue'a, która nie jest jego pierwszym dziełem o Rosji, przewija się wielki szmat historii od Pawła I po czasy mikołajowskie. Przesuwa się w niej przed oczyma czytelnika cała epopeja Napoleona z jego wielkością i grzechami, zmagania się imperializmów ówczesnego świata i szczytne

myśli Aleksandra o „świętym przymierzu“, szczęk broni i dyskusje kongresu wiedeńskiego, tony walca i okrzyki bólu skazańców. Przesuwają się przez jej karty takie postacie jak Suliwanow i Rasputin, Talleyrand, Metternich i prezydent Wilson. Były ambasador Francji dobrze patrzył i dobrze widział i przewertował tomy przed każdym pociągnięciem pióra. A ile rewelacyjnych momentów porusza, momentów, które z trudem wydobył z tajnych archiwów francuskich i petersburskich, w aktach co krwią ociekały i łzami.

O Polsce wspomina Paleologue nieledwie na każdej karcie, mówi o niej z miłością i wzruszeniem — mówi prawdę, a nawet wielkiego swego Napoleona potępia za pewne dokumenty, wygrzebane w archiwach na to, by powiedzieć, że wstyd mu, iż się we francuskich archiwach znajdują. Czytelnik polski znajdzie dla siebie wiele nowych faktów, wiele rozwiązań i zagadnień uczących go o Rosji, o Polsce i Francji z owych czasów, o Polsce i o Francji dzisiejszej.

Jolán Földes: ORZEŁ CZY RESZKA. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 378. Cena zł 9,60.

Europejski pensjonat w Egipcie, to jakby barka w morzu Arabów. Fale łagodnie kołyszą barką, ale biada jej, jeśli się rozgniewają. Świat europejski i świat arabski, to woda i oliwa, które nigdy się z sobą nie złączą. Żyją obok siebie i tylko tolerują się nawzajem, bo rozdzielają ich dwa słowa, które zwłaszcza w naszych czasach, słychać bezustannie: różnica rasy.

Ale i w europejskim pensjonacie, w barce na morzu, nie jest wszystko w jak najlepszym porządku. I wśród Europejczyków istnieje różnica rasy i narodowości, która tu w Egipcie zjawia się w sposób wprost nieoczekiwany. Powstaje hierarchia narodów. Elita, to Anglicy. Za każdym obywatelem angielskim, żyjącym w Egipcie stoją cztery krążowniki i dwanaście bombowców. Ale gdy Anglik tak nisko upada, że żeni się z Rumunką czy Węgierką, to odkomenderowuje się natychmiast dwa krążowniki i sześć samolotów. Jest to oczywiście tylko symboliczne ocenianie, ale jakże wymowne. Ewie Martin, Węgierce, bohaterce powieści „Orzeł czy reszka“, nierzadko daje się do zrozumienia, że należy do niższego stopnia tej hierarchii. Arabowie widzą w niej członka białej rasy i nienawidzą jej, Europejczycy zaś kobietę, której nie broni żaden pancernik, za którą nie stoi wielkie mocarstwo, i traktują ją z wyższością. Ta różnica rasowa i narodowościowa prześladuje ją bezustannie, staje jej nawet na przeszkodzie i wtedy, kiedy Francuz chce związać swe życie z jej życiem.

Ewa Martin podczas podróży i w pensjonacie w Aleksandrii spotyka najróżnorodniejszych ludzi. Żyda niemieckiego, profesora uniwersytetu i socjalistę Niemca, zmuszonych do opuszczenia Niemiec, lekarza Włocha, młodą arystokratkę rosyjską, profesora Francuza, flegmatycznego dyplomatę angielskiego. Tych wszystkich ludzi łączy może jedynie to, że należą do białej rasy, że znajdują się w wspólnej barce na morzu arabskim.

Los człowieka to jakby moneta podrzucona w górę: wypadek rządzi na jaką stronę upadnie, na „orła czy reszkę“. „Ulica Kota Rybołówcy“ to dzieje ostatnich lat piętnastu Europy, „Orzeł czy reszka“ to jakby jej dalszy ciąg; to dzieje czasów dzisiejszych.

Czesława Sobiesiak-Kamińska: KWITNĄCE ŻYTO. Powieść. Wyd. J. Przeworskiego, Warszawa 1938. Str. 352. Cena Zł 6,—.

Duża kamienica wypełniona biedotą i mętami społecznymi. Życie tej kamienicy bynajmniej nie „szare“, lecz, przeciwnie, nasilone grą namiętności, zawziętą walką o byt, małymi i wielkimi sensacjami. Wciąż tam dzieje się coś niespokojnego, jakieś zwycięstwa, niosące radość, jakieś tragedie, pogrążające w rozpacz. A cokolwiek się tam dzieje, ma znaczenie dla wszystkich, bo ludzie w tej kamienicy żyją zawsze w tłoku, ciągle ocierają się o siebie, wszystko słyszą i wiedzą o wszystkiem.

W jednej z izb — rodzina Fabińskich. Wśród sześciorga dzieci — Sabinka, bohaterka tej powieści. Sabinka żyje w środowisku straszliwym, lecz, widać, zrodzona z jakimś niegasnącym promieniem w duszy, kształtuje swoje życie wewnętrzne i buduje swoją przyszłość — wbrew wszystkiemu, co ją otacza.

Walka dziecka z jego środowiskiem, wszystkie etapy i skutki tej walki oddane są z plastyką niezwykłą. Przemawia tu do nas prawda, cała prawda, nieosłonięta jakimkolwiek tendencyjnym frazesem. Zarazem wskazuje, jak mało jeszcze wiemy o prawdziwym życiu tzw. niższych warstw społeczeństwa.

DOPISEK REDAKTORA

W poprzednim „Dopisku" powtórzyłem zdanie z artykułu p. kol. Kulpy: „Nauczycielu, masz obowiązek być twórcą". Dzisiaj wołam: „Nauczycielu, bądź i badaczem". — A to nie jest wcale takie trudne i może się przydać. Sądzę tak pod wrażeniem „próby analizy i syntezy gier i zabaw dzieci wiejskich" p. kol. Steligi. Sporo pracy włożył autor w to „podpatrzenie" — jak skromnie nazywa swój artykuł. Nie wiem, czy zupełnie bezbłędnie wydrukowano wszystkie nazwy zabaw, zwłaszcza regionalne, ale przecież przesłałem Panu Koledze odbitkę do korekty.

Pozwolę sobie przy tej sposobności na krótką uwagę pod adresem wszystkich Szan. Współpracowników. Od pewnego czasu bowiem wysyłam Autorom nieskorygowane odbitki z prośbą o przejrzenie i natychmiastowy zwrot. Drukarnia idzie mi w tym na rękę, bo odstawia artykuły na linotypach i ja mogę od razu oddać materiał na 2—3 numery naprzód. Nie znaczy to jednakże, żeby Szan. Współpracownicy zwlekali z korektami, albo co gorsza — „przerabiali" i „uzupełniali" artykuły wstawkami, dopisami itp.

Ale wracajmy do treści dzisiejszego zeszytu. Dobrałem kilka krótkich artykułów: o Akademii Wychowania Fizycznego, na temat współpracy z Polskim Białym Krzyżem oraz o zagadnieniach wychowawczych w Trzeciej Rzeszy. Również i wzory lekcyjne są krótkie, ale za to dałem tym razem aż trzy: z historii, języka polskiego i zajęć praktycznych. Dwie lekcje z arytmetyki i geometrii, jako uzupełnienie artykułu p. kol. Bubniaka o uczeniu się pod kierunkiem tych przedmiotów, ukażą się w następnym numerze. Z zagadnieniem metodycznym, które p. kol. Bubniak omówił, spotkają się Szan. Czytelnicy raz jeszcze w dziale recenzyjnym.

W końcu kilka słów od — wydawcy. Zeszyt niniejszy miał być 3-arkuszowy, ale zdecydowałem się na dwa arkusze — ze względu na taryfę pocztową. Opłata ryczałtowa za kolejne numery czasopisma zależy od przeciętnej wagi zeszytów wydanych w poprzednim kwartale. Muszę więc prowadzić bardzo ostrożną „politykę taryfową", aby nie płacić w przyszłym kwartale o 50% więcej za wysyłkę czasopisma. Taryfa pocztowa — to sroga pani, ale można z nią i — pożartować. Opowiem coś o tym:

Płócienne okładki wysyłamy (od roku) za zwykłą opłatą (25 gr w znaczkach) a nie jak kiedyś wg taryfy dla dodatków do czasopism (4,5 gr). Chcąc w grudniu ub. r. wysłać większą partię (ok. 480 sztuk) za zniżoną opłatą gotówkową (17,5 gr), było trzeba poczekać, aż nadejdą dalsze zamówienia i będzie ich co najmniej 501 sztuk (bo zniżona opłata obowiązuje dopiero przy jednorazowym wysłaniu ponad 500 sztuk!), albo brakującą ilość (do 501) wysłać pod własnym adresem. I tak też zrobiliśmy. Kilkanaście okładek zaadresowaliśmy na ul. Wielką 18 i nazajutrz listonosz z przepełnioną torbą zjawił się w Administracji, by je co do sztuki oddać z powrotem. Pierwotnie chcieliśmy zapłacić za 501 sztuk, a nadać tylko 480. Niestety, Dyrekcja Poczt i Telegrafów nie mogła się zgodzić na naszą propozycję i dlatego listonosz musiał nadwerężyć sobie torbę i zapewne dziwił się wielce, po jakiego... Administracja wysyła pod własnym adresem tych kilkanaście przesyłek. To nic; myśmy zyskali, a „pani Taryfa" była zadowolona. Kończę pozdrowieniami od redaktora i wydawcy. *B.*